مجلة كلية التربية

اليقظة العقلية كمنبئ بمهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة

Mindfulness As a predictor of Meta-Emotional skills and Self-Cognitive Control among university students

إعداد

د/ دعاء عبد الفتاح شهدة

مدرس علم النفس التربوي

بكلية التربية– جامعة دمياط

د/ أمل ناصر البهنسي

مدرس الصحة النفسية

بكلية التربية– جامعة دمياط

المستخلص:

هدف البحث إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية وكلا من مهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة، والتعرف على إمكانية التنبؤ بمهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي من خلال اليقظة العقلية، والكشف عن مستوى اليقظة العقلية ومهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة، والتعرف على الفروق بين طلاب الجامعة في متغيرات البحث الثلاثة وفقًا للنوع (ذكور- إناث)، والفروق بين طلاب الجامعة في متغيرات البحث الثلاثة وفقًا للتخصص (أدبي- علمي)، وتكونت عينة البحث من (١٨٠) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة دمياط، وتمثلت أدوات البحث في مقياس اليقظة العقلية (إعداد/ فوقية رضوان ونسرين سويد، ٢٠٢١)، ومقياس مهارات ما وراء الانفعال (إعداد/ أمل البهنسي، ٢٠٢٣)، ومقياس الضبط المعرفي الذاتي (إعداد/ عبد الكريم المساعيد، ٢٠١٢)، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين اليقظة العقلية وكل من مهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة، وإلى إمكانية التنبؤ مهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة من خلال اليقظة العقلية، كما أظهرت نتائج البحث أن مستوى كل من اليقظة العقلية ومهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة أعلى من المتوسط، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في اليقظة العقلية ومهارات ما وراء الانفعال وفقًا للنوع (ذكور- إناث)، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الضبط المعرفي الذاتي وجميع أبعاده وفقًا للنوع (ذكور- إناث) عدا بعد التقييم الذاتي حيث وجدت فروق دالة إحصائيًا لصالح الطلاب الذكور، كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في اليقظة العقلية والضبط المعرفي الذاتي وفقًا للتخصص (أدبي- علمي)، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مهارات ما وراء الانفعال التالية (إدارة الانفعالات- التقييم الشخصي للانفعال- مراقبة الذات- تحفيز الذات) وفقًا للتخصص (أدبي- علمي)، بينما وجدت فروق دالة إحصائيًا في مهارات ما وراء الانفعال التالية (الوعي الانفعالي- الخبرة الانفعالية- المهارات الاجتماعية) والدرجة الكلية للمقياس لصالح طلاب التخصصات العلمية.

الكلمات المفتاحية: اليقظة العقلية- مهارات ما وراء الانفعال- الضبط المعرفي الذاتي- طلاب الجامعة

Mindfulness As a predictor of Meta-Emotional skills and Self- Cognitive Control among university students

Abstract:

The research aimed at exploring the relationship between Mindfulness and both meta-emotional skills and Self- Cognitive Control among university students, Identifying the possibility of predicting meta-emotional skills and Self- Cognitive Control through Mindfulness, revealing the level of Mindfulness, meta-emotional skills, and Self- Cognitive Control among university students, Identifying the differences between university students in the three research variables according to gender (males- females), and the differences between university students in the three research variables according to specialization (literary- scientific). The research sample consisted of (180) fourth-year male and female students in Faculty of Education at Damietta University. The research tools were the Mindfulness scale (prepared by Fawqia Radwan and Nisreen Sweid, 2021), the meta-emotional skills scale (prepared by Amal Al-Bahnasi, 2023), and the Self- Cognitive Control scale (prepared by Abdel Karim Al-Masaeed, 2012). The results of the research concluded that there is a statistically significant positive correlation at the level of (0.01) between Mindfulness and both meta-emotional skills and Self- Cognitive Control among university students, and the possibility of predicting meta-emotional skills and Self- Cognitive Control among university students through Mindfulness. The results of the research also showed that the level of Mindfulness, meta-emotional skills, and Self- Cognitive Control among university students is higher than average, and that there are no statistically significant differences in Mindfulness and meta-emotional skills according to gender (males- females), and there are no statistically significant differences in Self- Cognitive Control and all its dimensions according to gender (males- females), except for the self-evaluation dimension, where statistically significant differences were found in favor of male students. The results also revealed that there were no statistically significant differences in Mindfulness and Self- Cognitive Control according to specialization (literary- scientific). There were no statistically significant differences in the following meta-emotional skills (emotion management- appraisal of emotion- self-monitoring- self-motivation) according to specialization (literary- scientific), while statistically significant differences were found in the following meta-emotional skills (emotional awareness- emotional experience- Social skills) and the total score of the scale is in favor of students of scientific majors.

Keywords: Mindfulness- Meta-emotional skills- Self- Cognitive Control- university students

مقدمة:

يمثل طلاب الجامعة ثروة قوميه في غاية الاهمية باعتبارهم الطاقة الدافعة نحو التقدم والازدهار وهم بحاجه الى تقديم الرعاية العلمية والاجتماعية والنفسية؛ واستثمار قدراتهم حتى يسهموا في تطور مجتمعاتهم وتنميتها، ولأن مرحله الدراسة الجامعية تعتبر المرحلة الحرجة لدى الطلاب وتشكل إحدى المراحل المهمه كونها مرحلة عمرية تتسم بالقوة والإقدام على الحياة، كما تتأكد أهميتها من كونها مدرسة الحياة بما توفره من خبرات وتفاعلات اجتماعية فيبدأ فيها الطلاب بالاعتماد على أنفسهم وتحمل قراراتهم الذاتية والمصيرية، ويواجه الطالب في هذه المرحلة الكثير من الضغوطات التي يجب ان يتعامل معها بطريقه سليمة وإلا امتدت تأثيراتها الى جوانب كثيرة وكان تأثيرها على جوانب عديدة من حياته، ولمواجهه تلك الضغوطات المختلفة التي يمر بها الطالب الجامعي قدم لنا علماء النفس الايجابي وهو العلم الذي يهتم بكل ما هو ايجابي في الشخصية وذلك عن طريق تصنيف الفضائل والقوى الانسانية ومكمن القوى البشرية ولا يهتم بالأفراد فحسب بل يهدف إلى دراسة وتطوير المؤسسات والمنظمات مثل مؤسسات المجتمع، ولأن علم النفس الإيجابي يهدف إلى تحسين الكفاءة العقلية للفرد بحيث تكون أفضل من المستوى العادي للصحة العقلية؛ يقدم لنا مفهوماً سيكولوجياً حديثاً وهو اليقظة العقلية أو ما يطلق عليه الوعي الكلي او عيش اللحظة الراهنة (نورة دغنوش، ٢٠٢٢، ص٢).

وضح كلاً من لودينج وكابات زين (Ludwing& Kabat-Zinn, 2008, p.32) أن طلبة الجامعة أكثر فئات المجتمع حاجة لممارسة اليقظة العقلية لأن مهامهم تعتمد من الدرجة الأولى على نشاطهم العقلي فهم بحاجة للتركيز والانتباه والانفتاح على الخبرات والملاحظة والوصف للتعامل بوعي مع الخبرات اليومية، فاليقظة العقلية مفهوماً تناوله علماء النفس باعتباره يشير إلى التركيز والانتباه؛ وبالرغم من تزايد الاهتمام باليقظة العقلية في العشرين سنة الأخيرة إلا أنه مازال

مفهوماً غير مألوف، وتُعرف اليقظة العقلية بأنها الانتباه إلى خبرات الفرد الحالية الحسية والمعرفية والوجدانية والوعي بها بتقبل دون إصدار أحكام تجاه هذه الخبرات.

واليقظة العقلية هي تركيز على اللحظة الراهنة دون التفكير في لحظة ماضية أو لحظة مستقبلية، وتقبل الخبرات والانفعالات والأفكار في اللحظة الحالية كما هي؛ دون اصدار أحكام تقييمية عليها أو التفاعل معها (Wang, 2019, p.3).

وأوضح ألبريتش وآخرون (Albrecht& et al., 2012,p.6) أن اليقظة العقلية تتضمن شفقة الفرد بنفسه، ومراقبة أفكاره ومشاعره السلبية والانفتاح عليها ومعايشتها بدلاً من اجتيازها في الوعي، فضلا علي عدم إطلاق احكام سلبية علي الذات.

كما أوضح ألديان (Alidian, 2020,p. 44) أن الفرد عندما يكون يقظ عقليًا يكتشف كيف يعيش الحاضر بطريقة ممتعة بدلاً من القلق بشأن الماضي الذي ذهب بالفعل ولا يستطيع تغييره، والمستقبل الذي لم يأتي بعد وغير معروف فهي توضح للفرد كيف يعيش في اللحظة الحاضرة بطريقة تجعله يبدع ويفكر ويقرر (In: Senkera, et at., 2021, p.7).

تساعد اليقظة العقلية تساعد الطلاب في إدراك واقعهم وفهم أنفسهم بشكل أوضح وكذلك تساعد علي تعزيز السلوك التوافقي لهم علي المستوي النفسي والاجتماعي والأكاديمي، وتسهم اليقظة العقلية في الوقاية من مشاعر القلق والتفكير المتكرر وتشتت الانتباه ، والتي من شأنها التأثير السلبي على المرونة المعرفية للطلاب (Dubert & et al, 2016,p.1061).

لذا يطمح الأفراد عامة والطلبة بصفة خاصة في حياتهم اليومية إلي الرغبة في تنظيم حياتهم وسلوكهم وذلك من أجل الوصول إلي حياة ناجحة وسعيدة وممتعة، ولكن هناك العديد من الأفراد لا يمتلكون هذه المهارة وليس لديهم القدرة علي التحكم

في حياتهم وأفعالهم، مما يؤدي بهم إلي عدم استمتاعهم بالحياة وتكيفهم معها؛ وهنا يأتي دور الضبط المعرفي الذاتي والذي بدوره يساعد الطالب في التعرف علي الأسباب والعوامل التي توجه وتنظم سلوكه والتي ينتج عنها نتائج معينة ومحددة.

ويقوم الضبط المعرفي الذاتي بدور حيوي، حيث يتضمن عدد كبير من العمليات المعرفية الحيوية، كما أنه يؤثر في العديد من الأنشطة المعرفية التي يقوم بها التلميذ واللازمة للتفكير، ووجود أي اضطراب او خلل في الضبط المعرفي يترتب على قصور في عملية او اكثر من العمليات المعرفية اللازمة لعملية التعلم، والضبط المعرفي هو محصلة من العمليات والتي بدلا من أن تمثل حالات عقلية معينة مباشرة؛ فإنها تنظم وتؤثر في تلك الحالات تبعاً لبعض الأهداف الداخلية للنظام المعرفي، ويساعد الضبط المعرفي الطالب علي أن يكون قادراً على الربط بين أي مثير واي استجابة؛ حتي عندما تكون الروابط المكتسبة او الموروثة بين السابق واللاحق غير موجودة، ولذلك فإن الضبط المعرفي يكون له أهمية خاصة في المواقف الجديدة او الصعبة، والتي تتطلب تعلم منتظم لتسلسل الاستجابات، وعندما يكون هناك درجة مطلوبة من التخطيط، وعندما تكون هناك اخطاء محتملة؛ ويجب ان تصحح هذه الأخطاء بشكل سريع (نصره جلجل، ٢٠٢٢، ص٥٢).

وشهدت السنوات الأخيرة تغير في الرؤية العلمية القائمة على أن الحياة العقلية خالية من الانفعالات، بعد أن بدأ علم النفس يعترف بدور الانفعالات الأساسية في عملية التفكير، حيث جاء أنصار نظرية إدراك الذات ليؤكدوا على وجهة نظر متكاملة من خلال نتاج أعمالهم التي أوضحت أن المشاعر عبارة عن تكاملات معقدة من معلومات تعبر عن معرفتنا الذاتية بانفعالاتنا، واتجاهاتنا، ورغباتنا، بما يجعل هذه المشاعر أدوات للعمليات المنطقية نفسها، وبما يجعلها قاعدة بيانات للمساعدة في العمليات الانعكاسية التأملية، والتي تندرج تحتها مراقبة الذات، وتنظيم الذات للانفعالات وضبطها، وهذه العمليات هي المتضمنة فيما يطلق عليه "الميتا انفعالية" أو

"ما وراء الانفعال" (وليد النساج، ٢٠٠٧، ص ص ٤٢١-٤٢٢). وللاهتمام البالغ الذي شهده التعليم الجامعي من تطور خلال الآونة الاخيرة وبدأ يواصل تطوره النوعي خلال العقد الأخير تطرق البحث الحالي إلى الاهتمام بتلك الفئه لتقليل المشكلات والضغوطات التي قد تواجههم من خلال التعرف على العلاقة بين اليقظة العقلية وكل من مهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لديهم والكشف عن مستوى اليقظة العقلية ومهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة.

مشكلة البحث:

تُعد المرحلة الجامعية مرحلة حاسمة في حياة الشباب من حيث التطلع نحو مستقبل حياتهم المهنية والأسرية، وفيها تتحدد الأهداف والسعي نحو تحقيقها في عالم متغير متقلب اجتماعيًا واقتصاديًا وسياسيًا، ولا شك أن الشباب هم عدة المستقبل لأي مجتمع من المجتمعات يطمح نحو مستقبل أفضل، فهم الرصيد الأساسي لكل أمة وعمادها المتين من القوى البشرية، والشباب الجامعي لا يوجد في معزل عن مجريات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية من حوله، لذا أصبح الاهتمام بقضايا الشباب ومشكلاتهم يُعبر عن اهتمام بمستقبل المجتمع الإنساني ككل في الوقت ذاته.

وتعد دراسة اليقظة العقلية ذات أهمية بالغة للمراهقين عامة ولطلاب الجامعة خاصة في كونها متغيرًا من المتغيرات الإيجابية التي تنتمي إلى علم النفس الإيجابي وتأثيراته الإيجابية في جميع مجالات التوافق النفسي والشخصي والاجتماعي والأكاديمي، إذ تعد المرحلة الجامعية من أخطر المراحل التي يمر بها الإنسان ضمن أطواره النمائية المختلفة التي تتسم بالتجدد المستمر، والترقي في معارج الصمود نحو الكمال الإنساني الرشيد ومكمن الخطر في هذه المرحلة هي التغيرات الجسمية

والفسيولوجية والعقلية والانفعالية، ويتعرض المراهقون فيها إلي صراعات متعددة داخليه و خارجيه تقودهم الي العديد من الاضطرابات النفسية، فالمراهقون هم الأكثر استهدافا للقلق والتوتر والاكتئاب لما يحدث لهم من صراعات وأزمات ففي الوقت الذي يميل المراهقون الي إقامه كيان خاص بهم يكون حساسًا جداً بصدد أفكار المحيطين بهم ومشاعرهم نحوهم خاصه ما يتعلق منها بسمات شخصياتهم واهتماماتهم التي تظهر في هذه المرحلة (Bear, et al ,2006, p.1021).

كما يتعرض الطلاب للعديد من المشكلات على اختلاف مداها واتساعها لدرجة أنها قد تشكل خطراً على تطوره النفسي الاجتماعي لهم، هذه المشكلات قد يترتب عليها عجز المراهقين عن القيام بوظائفهم الجديدة مما يجعلهم يشعرون بالتعاسة والحزن وعدم الرضا عن حياتهم.

فقد أشارت العديد من الدراسات الي ارتباط اليقظة العقلية بالعديد من المتغيرات الإيجابية مثل: السعادة النفسية، والاستقرار النفسي، وتنظيم الذات، ومواجهه الضغوط والرفاهية النفسية، والمرونة النفسية، ولذا فإن دراسة اليقظة العقلية لدي طلاب الجامعة قد تكون مفيدة في كونها تساعدهم على تخطي مشاكلهم، وإكسابهم بعض الجوانب الأخرى في شخصياتهم.

كما أُستخدمت اليقظة العقلية علاًجا لكثير من الاضطرابات السلوكية والنفسية كالإجهاد، والهلع، والاكتئاب، والسلوك الانتحاري، والقلق لدي المراهقين والبالغين.

أكد أحمد أبو زيد (٢٠١٧، ص ٨) أن اليقظة العقلية استراتيجية علاجية عُرفت بأنها طريقة خداع بسيطة متعلقة بجميع الخبرات التي يمكن أن تخفف المعاناة، وتمهد الطريق للتحول الشخصي الإيجابي، وهي عملية نفسية أساسية نتعلم منها كيف نستجيب لصعوبات الحياة التي لا يمكن تجنبها، وليست فقط الصعوبات اليومية بل يمكن عن طريقها مواجهة المشكلات النفسية الحادة مثل التفكير في الانتحار، وتُعرف بأنها عملية انتباه عن قصد لخبرة اللحظة.

وينتاب الطالب شعور بعدم الارتياح والتفكير السلبي تجاه المستقبل، والنظرة التشاؤمية للحياة والخوف من المستقبل (أحمد السيد، ٢٠١٨، ص ٣٨)؛ وتؤثر تلك الأفكار السلبية على جهود الطلبة ونشاطاتهم، وتجعل توجهاتهم سلبية نحو الدراسة، الأمر الذي يزيد من حالة الشعور بالإحباط وعدم السيطرة على الانفعالات، وفقدان الضبط الوعي الذاتي لها، وعدم القدرة على التحكم بالأحداث، وهذا يؤدي إلى تكوين صورة سلبية عن الذات، وعدم القدرة على مواجهة الأحداث والضغوط النفسية المستقبلية، وأن مثل هذا التأثير يحد من قدرات الطلبة على الاستقرار والتنظيم العقلي لما وراء الانفعال (ناجي النواب وآخرون، ٢٠١٨، ص ٨١٠).

وتتمثل فكرة ما وراء الانفعال أنه كلما أظهرنا انفعالًا بعينه، فأننا أيضًا نتعامل مع ما وراء وما يلحقه من انفعالات تتعلق بكيفية خبرتنا بالانفعال الأول، بمعنى أخر كيف يفسر الفرد ويتعامل مع انفعالاته وانفعالات الأخرين، إن ما وراء الانفعال قد تصبح مصدر للإحباط أو الكبت النفسي أو تشجيعًا لانفعالات محددة أو تكون متضمنة في سمات الشخصية والديناميات النفسية وفي ديناميات الأسرة والجماعة والمناخ التنظيمي والاضطرابات الانفعالية والوعي والذكاء الانفعالي، فمصطلح ما وراء الانفعال لا يشير فقط إلى ردود أفعال الفرد الانفعالية إزاء انفعالاته الخاصة وانفعالات الأخرين بل يشير أيضًا إلى الوظائف الحصرية للانفعال (صلاح الدين محمد، ٢٠١٤، ص ص ٢٥٥– ٢٥٦).

ولما كان الشباب الجامعي يمثل أهم القطاعات الحيوية والمساهمة في عملية البناء والتطوير يشعر هؤلاء الطلاب بحالة ذهنية يشعرون من خلالها بأنهم منعزلون (Ciarrochi,2008, p.565)، وتكون توقعاتهم للنتائج المستقبلية مخيبة للآمال ويفتقدون القدرة علي التحكم الذاتي (Sadati, 2021,p. 2)، وليحقق الطالب الجامعي وعيًا ذاتيًا معرفياً ينبغي دراسة الضبط المعرفي الذاتي لأنه بمثابة مركز التوازن المعرفي عند الانسان وبالتالي فأنه من الممكن أن يؤثر علي جوانب السلوك

المختلفة لدي الأفراد. وأوضحت دراسة (ميرنا ندا، ٢٠٢٢، ص١٦٨) أن أي قصور في الضبط المعرفي يؤدي بدوره إلي قصور في الانتباه.

وبالاطلاع علي الدراسات السابقة والأطر النظرية توصلت الباحثتان أن ضعف الضبط المعرفي الذاتي يترتب عليه قيام الطالب باتخاذ قرارات مندفعة غير صحيحة مما ينتج عنه تعطيل آليات الضبط المعرفي وبالتالي اتخاذ قرارات انفعالية غير صحيحة وفقاً لدراسة جيتز (Getz, 2013) (في: رمضان حسن، ٢٠٢٠، ص٣١٧)

وباستعراض الدراسات السابقة التي تناولت اليقظة العقلية، توصلت هذه الدراسات إلي ارتباط اليقظة العقلية ببعض المتغيرات منها الشعور بالسعادة والابداع الانفعالي، والتفكير الأخلاقي والطمأنينة النفسية والضغوط المهنية ودافعية الانجاز وقلق الاختبار والضبط الذاتي والتجول العقلي والنهوض الأكاديمي والشفقة بالذات وفعالية الذات الأكاديمية والصمود الأكاديمي والتنظيم الذاتي الأكاديمي، والكفاءة الذاتية (الحربي، ٢٠٢١؛ محمد أحمد، ٢٠٢٠؛ الخولي، ٢٠٢٠؛ الشهاوي، ٢٠٢٠؛ الطعان، ٢٠٢٠، البهنساوي، ٢٠٢٠؛ محمد، ٢٠٢٠؛ علي، ٢٠٢٠؛ عبد اللطيف، ٢٠٢٠؛ المري ٢٠١٩؛ مسحل، ٢٠١٩؛ البديوي، ٢٠١٨؛ الشلوي ٢٠١٨).

هذا وباستعراض الباحثتان لنتائج الدراسات التي تناولت ما وراء الانفعال، توصلت هذه الدراسات إلى ارتباط ما وراء الانفعال ببعض المتغيرات منها: المساندة الاجتماعية، والتحصيل الدراسي، والتفكير المستقبلي، والذكاء المنظومي، والتفكير المستقبلي، والوعي الذاتي، وتشكيل الهوية، والصحة النفسية (أحمد على وأخرين، ٢٠٢١؛ السيد بريك، ٢٠١٦؛ ناجي النواب وأخرين؛ ٢٠١٨؛ نبيل السيد، ٢٠٢١؛ Yardımcı & Bahtiyar, 2022)، كما توصلت إلى فاعلية التدريب على ما وراء الانفعال في تخفيف أعراض اضطراب الشخصية الحدية، وتنمية تنظيم الذات الأكاديمي، والتحصيل الدراسي (أحمد كيشار، ٢٠١٨؛ علا عبد الوهاب، ٢٠١٧؛

Srinivasan & Pushpam, 2016)، كما أشارت دراسة برغي ونريماني (Barghi & Narimani, 2017) إلى ارتباط ما وراء الانفعال سلبيًا مع القلق، وأن لما وراء الانفعال تأثير إيجابي على رفاهية الفرد.

وأخيراً وباستعراض الباحثتان للدراسات المتعلقة بالضبط المعرفي الذاتي فقد توصلت الدراسات إلي ارتباط الضبط المعرفي الذاتي بالمتغيرات السلوك الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية والمعالجة الانفعالية والفعالية الذاتية والمهارات المعرفية والتعلم المنظم ذاتيًا (حسن الزيودي، ٢٠٢١؛ shih& Alexander, 2000؛ Lamm,& et al, 2014؛ Kary, & et al, 2020).

يتضح مما سبق أهمية الكشف عن إمكانية التنبؤ بمهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة من خلال اليقظة العقلية، لما لتلك المتغيرات أثر كبير على صحتهم النفسية وأدائهم المعرفي والأكاديمي، وعلى تحقيق أهدافهم وطموحاتهم، وفي مساعدة الطلاب على معالجة العديد من المشكلات التي تواجههم خلال المرحلة الجامعية وما بعدها، خاصة لدى الطلاب الذين يبدون استعدادًا لتحسين أفكارهم وردود أفعالهم ومشاعرهم.

وفي ضوء طرح مشكلة البحث ومبرراتها العلمية والمنطقية يمكن صياغة التساؤلات التالية:

١. ما مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة؟
٢. ما مستوى مهارات ما وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة؟
٣. ما مستوى الضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة؟
٤. هل تختلف اليقظة العقلية ومهارات ماوراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة باختلاف النوع (ذكور- إناث)؟
٥. هل تختلف اليقظة العقلية ومهارات ماوراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة باختلاف التخصص الدراسي (أدبي- علمي)؟

٦. ما طبيعة وقوة العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية ومهارات ما وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة؟
٧. ما طبيعة وقوة العلاقة الارتباطية بين اليقظة العقلية والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة؟
٨. هل يمكن التنبؤ بمهارات ما وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة من خلال اليقظة العقلية؟
٩. هل يمكن التنبؤ بالضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة من خلال اليقظة العقلية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:
١. الكشف عن مستوي اليقظة العقلية لدي طلاب الجامعة.
٢. الكشف عن مستوى مهارات ما وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة.
٣. الكشف عن مستوى الضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة.
٤. الكشف عن الفروق بين طلاب وطالبات الجامعة في اليقظة العقلية ومهارات ماوراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي.
٥. الكشف عن الفروق بين طلاب الأدبي والعلمي في اليقظة العقلية ومهارات ماوراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي.
٦. التعرف على طبيعة وقوة العلاقة بين اليقظة العقلية ومهارات ما وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة.
٧. التعرف على طبيعة وقوة العلاقة بين اليقظة العقلية والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة.

٨. الكشف عن إمكانية التنبؤ بمهارات ما وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة من خلال اليقظة العقلية.

٩. الكشف عن إمكانية التنبؤ بالضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة من خلال اليقظة العقلية.

أهمية البحث:

١. تزويد التراث النظري في البيئة العربية بمتغير قلت الدراسات العربية والبحوث حوله وهو ما وراء الانفعال الذي يُعد أحد المتغيرات الهامة لما له من دور فعال في بناء سلوك الإنسان كون الجانب الانفعالي عنصر مهم في شخصية الإنسان، وإدراكه لهذا الجانب سوف يساهم في التعامل الناجح مع مشاعره وانفعالاته وبالتالي تحقيق الصحة النفسية.

٢. أهمية الفئة التي تتناولها الدراسة، وهي فئة طلاب الجامعة، والتي تمثل ركيزة أساسية في منظومة التعليم، وبقدر ما نوليهم من اهتمام نحقق ثروة بشرية وعلمية.

٣. قد تسهم نتائج الدراسة في الإمداد بمعلومات تسهم في إعداد البرامج الإرشادية والتربوية التي تستهدف تنمية اليقظة العقلية ومهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلبة الجامعة.

٤. قد تساعد نتائج الدراسة في معرفة وفهم المتغيرات المعرفية والوجدانية والاجتماعية المرتبطة باليقظة العقلية، ومهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة.

٥. فتح المجال أمام الباحثين لدراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة من اتجاهات مختلفة وبمراحل تعليمية مختلفة.

المصطلحات الإجرائية لمتغيرات البحث:

تتمثل مصطلحات ومفاهيم الدراسة الإجرائية فيما يلي:

١. اليقظة العقلية: Mindfulness

تُعرف اليقظة العقلية بأنها: الوعي الذي ينشأ من خلال الانتباه المقصود أو المتعمد بطريقة منفتحة مع عدم إصدار الأحكام، والوعي المقصود باللحظة الحاضرة مع قبول الخبرات والتعايش معها، والمراقبة الذاتية للخبرات، والانفتاح علي كل ما هو جديد مع تحقيق استجابة التكيف، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس اليقظة العقلية.

٢. مهارات ما وراء الانفعال Meta-emotional Skills:

تُعرف مهارات ما وراء الانفعال إجرائيًا بأنها: قدرة الفرد على الوعي بأفكاره وانفعالاته الذاتية وانفعالات الآخرين، ومدى قدرته على مراقبة تلك الانفعالات والأفكار وتقييمها أثناء المواقف المختلفة، والقدرة على إدارة انفعالاته وتنظيمها مما يساعده على استخدام انفعالاته في توجيه عملياته العقلية لتعزيز أدائه وتحسينه أثناء المواقف الانفعالية المختلفة، والقدرة على التفاعل والتواصل مع الآخرين بفاعلية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس مهارات ما وراء الانفعال.

٣. الضبط المعرفي الذاتي: Self- Cognitive Control

هو القدرة علي التحكم وتوجيه قدرة الطلاب العقلية الذي تتيح لهم تحمل المسئولية عن نتائج أفعالهم وسلوكياتهم، من خلال التحكم بالأحداث الداخلية والخارجية المؤثرة علي سلوكياتهم التي يقوم بها بشكل مقصود حتي يصلوا إلي تحقيق أهدافهم وتتضمن ثلاث عمليات أساسية وهي المراقبة الذاتية، والتقييم الذاتي، والتقرير الذاتي، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الضبط المعرفي الذاتي.

الإطار النظري:

أولا: اليقظة العقلية Mindfulness

اليقظة العقلية استراتيجية علاجية ضمن استراتيجيات العلاج الجدلي السلوكي، عُرفت بأنها طريقة خداع بسيطة متعلقة بجميع الخبرات التي يمكن أن تخفف المعاناة، وتمهد الطريق للتحول الشخصي الإيجابي، وهي عملية نفسية أساسية نتعلم منها كيف نستجيب لصعوبات الحياة التي لا يمكن تجنبها، وليست فقط الصعوبات اليومية بل يمكن عن طريقها مواجهة المشكلات النفسية الحادة مثل التفكير في الانتحار، وتُعرف بأنها عملية انتباه عن قصد لخبرة اللحظة (أحمد أبو زيد، ٢٠١٧، ص ٨).

وتُعد مهارة اليقظة العقلية البنية الأساسية للمهارات الأخرى الخاصة بالعلاج الجدلي السلوكي، فتعلم الفرد المهارات الأخرى (تحمل الضغوط- التنظيم الانفعالي- الفعالية البينشخصية) وفاعليته في استخدامها يعتمد على درجة إتقانه لمهارات اليقظة العقلية، وعلى الرغم من أن التدريب على اليقظة العقلية يمثل وحدة واحدة، أو نموذجًا مستقلًا يتم التدريب عليها بشكل منفصل، إلا أنه يتم تضمنتها ومراجعتها في بداية تعليم كل وحدة من وحدات التدريب المهاري، مثل: اليقظة للانفعالات الحالية في تنظيم الانفعالات، واليقظة للأفكار الحالية في تحمل الضغوط، واليقظة للآخرين في الفعالية البين شخصية (Swales& Heard, 2008, P. 12).

ويشير كبات زين (Kabat-Zinn, 2003, p. 145) إلى أن أكثر التعريفات شيوعًا لليقظة الذهنية هو "الوعي الذي ينشأ من خلال الانتباه عن قصد لخبرة اللحظة الحالية من دون إصدار أي أحكام عليها، ويُعرفها تياكوي (Tuakoi, 2010, p. 48) بأنها تعني التكامل بين الخبرات العقلية والحسية، وتُعلم الفرد تقبل، وتحمل المشاعر السلبية التي يشعر بها عندما يتعرض لخبرات مزعجة، ويرى روبرتس وآخرون

(Roberts, et al., 2013, p. 174) أن اليقظة العقليـــة تعنـــي مراقبـــة أفكـــارك ومشاعرك، وتجاربك الحالية، وتقبلها من دون إصدار أي أحكام عليها.

١.مفهوم اليقظة العقلية:

يعرفها عبد الرحمن (٢٠١٦، ص٤) بأنها مجموعة من المهارات التي يمكن تعلمها وممارستها من أجل الحد من الأعراض النفسية وزيادة الصحة وطيب الحال أو الهناء الشخصي.

وتعرف اليقظة العقلية بأنها المراقبة المستمرة للخبرات والتركيز علي الخبرات الحاضرة أكثر من الانشغال بالخبرات الماضية أو الأحداث المستقبلية وتقبل الخبرات والتسامح معها ومواجهة الأحداث كما هي بالكامل دون إصدار أحكام (صلاحات، والزغلول، ٢٠١٧، ص٢٢).

وتعرفها نورة دغنوش (٢٠٢٢، ص٩٩) بأنها التركيز علي الخبرات الحاضرة مع اهمال الخبرات الماضية أو الخبرات التي لم تحدث بعد، كما انها تتسم بالمرونة والتسامح مع تلك الخبرات دون اللجوء لإصدار الأحكام عليها، وتوجيه الانتباه للحظة الراهنة بمراقبة الأفكار والمشاعر والانفعالات.

٢. مهارات اليقظة العقلية:

يركز الجدول التالي علي أهم مهارات اليقظة العقلية:

جدول (١) أهم مهارات اليقظة العقلية

مهارات اليقظة العقلية	
العقل الحكيم Wise Mind	العقل الحكيم هو حالة انفعالية تمثل التكامل بين العقل الانفعالي والعقل المنطقي، ويعني القدرة على اتخاذ قرارات صحيحة بشأن حياتك بناءً على أفكارك المنطقية ومشاعرك، فمن الصعب أو المستحيل اتخاذ قرارات جيدة عندما تكون مشاعرنا حادة أو خارجة عن السيطرة أو تتعارض مع ما هو منطقي، وبالمثل غالبًا ما يكون من الصعب اتخاذ قرارات حكيمة عندما تكون أفكارنا حادة أو غير عقلانية أو تتعارض مع مشاعرنا؛ لذا فالعقل الحكيم هو عملية صنع القرارات التي توازن بين أفكارنا ومشاعرنا (ماثيو مكاي وآخرون، ٢٠٢١، ص ١٥١).
مهارات ماذا What skills: ماذا يجب أن نفعل حينما نمارس اليقظة العقلية	
الملاحظة Observe	تشير الملاحظة إلى القدرة على تركيز الانتباه على الأشياء التي تحدث داخلك (الأحاسيس الجسدية، والأفكار، والمشاعر، والذكريات)، وخارجك (الأصوات، المشاهد، الألوان، الروائح، والأنشطة المختلفة)، وفي حالة الملاحظة يجب على الفرد البقاء هادئًا ذهنيًا، وتركيز ذهنه على ما يلاحظه، كما لو كنا نستخدم عدسات الكاميرا التي تقرب وتبعد الأشياء (كيرك ستروساهل وباتريسيا روبنسون، ٢٠٢٠، ص ٩٧).
الوصف Describe	يشير الوصف إلى قدرة الفرد على استخدام الكلمات لوصف ما يلاحظه من حوله، وما يعيشه من مشاعر وأفكار وسلوكيات كما هي بعيدًا عن وضع التفسيرات مثل (من السيئ أن يكون لدى هذه الأفكار أو هذه المشاعر)؛ أي صف الحقائق كما هي وخلصها من تفسيراتك، وآرائك مثل القول (لقد غمرني الحزن- لا استطيع فعل هذا الشيء- يدي باردة)؛ فالوصف يعني عدم إضافة بُعدًا أخلاقيًا للحكم على تجربة الفرد، ولكن مجرد استخدام الكلمات لوصف التجربة كما هي (خولة البلوي، ٢٠٢٠، ص ١٦٥؛ Safer, et al., 2009, p. 100).
المشاركة Participate	أن تكون مشاركًا يعني القدرة على الاقتراب من الأوضاع والأحداث أو التفاعلات مع نية التصرف وفقًا لقيمك، حتى ولو تضمن ذلك إحساسك بالانفعالات المؤلمة والأفكار المزعجة، والذكريات المؤلمة، والأعراض الجسدية غير المريحة، عندما تنخرط في الحياة تستطيع مواجهة المشكلات الصعبة وحلها، وأن تتقبل حقيقة أن التجارب المزعجة وغير المريحة هي جزء من الحياة (كيرك ستروساهل وباتريسيا روبنسون، ٢٠٢٠، ص ٩٤).
مهارات كيف How skills: كيف يمكن ممارسة اليقظة العقلية	
تجنب إصدار الأحكام Non-Judgmental Stance	تجنب إصدار الأحكام يعني التركيز على الحقائق، وفصل آرائنا عن تلك الحقائق، وعلينا التذكر دائمًا بأن إصدار الأحكام لا يساعدنا على الشعور بالتحسن، وغالبًا ما يزيد من مقدار الألم الذي نشعر به، ففكر في مشاعرك على أنها نار، والأحكام كوقود، وفي كل مرة تصدر أحكامك فيها، فإنك تضيف الوقود إلى نار مشاعرك (Van Dijk, 2011, p. 68). فيؤكد العلاج الجدلي السلوكي ترك أحكامنا التقييمية على كل الأشياء، وننظر إلى العالم كما هو فحسب، ونهجر الأحكام التقييمية على الأشخاص والأفعال

مهارات اليقظة العقلية	
	والسلوكيات فلا ينبغي أن نقول هذا تصرف (حسن أو سيء) فليس من مهمتنا أن نضع تعريفًا لما ينبغي أن يكون عليه العالم، وبهذه الطريقة سنتقبل أنفسنا كما نحن، وسنتقبل الجميع كما هم، ونعيش جميعا في بيئة من التسامح والرقي والتحضر (إسماعيل عرفة، ٢٠٢٠، ص ص ١٣٦- ١٣٧).
التركيز على شيء واحد One-Mindfully	تعني التركيز عن قصد على شيء واحد في اللحظة الحالية، ومن دون إصدار أحكام، مما يساعدك على ملاحظة أفكارك وانفعالاتك، ويمكنك بعد ذلك من اختيار الإبقاء على هذه الأفكار، والمشاعر، أو تغييرها (Van Dijk & Guindon, 2010, P. 20). وتساعدنا هذه المهارة على التركيز على اللحظة الحاضرة، والتخلي عن الاجترار للماضي أو القلق من المستقبل؛ لذا ركز قدر الإمكان على ما تفعله حاليًا، وعلينا تذكر أننا نصبح أكثر كفاءة عندما نركز على شيء واحد فقط بدلًا من محاولة القيام بأشياء متعددة في وقت واحد (Aguirre& Galen, 2015, p. 96; Branch& Willson, 2007, p. 70).
الفاعلية Effectively	أن تتصرف بفاعلية يعني أن تفعل ما يُجدي، وما يساعدك على المضي قدمًا نحو تحقيق أهدافك، ولكي تكون فعالًا في موقف ما، عليك استخدام عقلك الحكيم؛ لتقييم ما يمكنك فعله من أجل تحقيق أهدافك طويلة المدى، أو تحديد ما يمكنك القيام به لتلبية احتياجاتك، لذلك عليك أولًا تحديد أهدافك، ومن ثم التفكير فيما يمكنك فعله من أجل تحقيق تلك الأهداف، حاول أن تتصرف بمهارة قدر الإمكان، وقم بعمل ما هو ضروري للموقف الذي تعيش فيه الآن (Van Dijk, 2011, pp. 56- 57).

ثانيا: مهارات ما وراء الانفعال: Meta-emotional Skills

تحتل الانفعالات مكانًا مرموقًا في علم النفس، وبخاصة في علم النفس الإكلينيكي، ولها مثل المكانة في أذهان الناس أيضًا، فالانفعالات لها أهمية بالغة في تكوين الشخصية الطبيعية للفرد، فهي تضفي على حياتنا البهجة، والمتعة، والمعاناة، ومن دونها تصبح الحياة لا طعم لها ولا لون ولا جاذبية (محمد يونس، ٢٠٠٩، ص ٢٢٦).

وشهدت السنوات الأخيرة تغير في الرؤية العلمية القائمة على أن الحياة العقلية خالية من الانفعالات، بعد أن بدأ علم النفس يعترف بدور الانفعالات الأساسية في عملية التفكير، حيث جاء أنصار نظرية إدراك الذات ليؤكدوا على وجهة نظر متكاملة من خلال نتاج أعمالهم التي أوضحت أن المشاعر عبارة عن تكاملات

معقدة من معلومات تعبر عن معرفتنا الذاتية بانفعالاتنا، واتجاهاتنا، ورغباتنا، بما يجعل هذه المشاعر أدوات للعمليات المنطقية نفسها، وبما يجعلها قاعدة بيانات للمساعدة في العمليات الانعكاسية التأملية، والتي تندرج تحتها مراقبة الذات، وتنظيم الذات للانفعالات وضبطها، وهذه العمليات هي المتضمنة فيما يطلق عليه "الميتا انفعالية" أو "ما وراء الانفعال" (وليد النساج، ٢٠٠٧، ص ص ٤٢١-٤٢٢).

١.مفهوم ما وراء الانفعال:

يُعد مفهوم ما وراء الانفعال من المفاهيم المثيرة للجدل، وتتمثل إحدى أهم الصعوبات الرئيسية المرتبطة بهذا المفهوم في الافتقار إلى تعريف مشترك وشامل للحالات، والعمليات العقلية العليا المرتبطة بما وراء الانفعال، والصعوبة الأخرى تتعلق مباشرة بتعدد مجالات استخدام ما وراء الانفعال، حيث أدت التفسيرات المختلفة للمفهوم إلى مجموعة متنوعة من المقارنات السيكولوجية (عاصم أحمد وعمرو يوسف، ٢٠٢١، ص ٢٥١).

فتعددت التعريفات التي تناولت ما وراء الانفعال بتعدد محاور الارتكاز، وفيما يلي عرض لتلك محاور الارتكاز:

أ. تعريفات ركزت على ما وراء الانفعال الوالدي:

يُعرف كل من جوتمان وآخرين (Gottman, et al., 1996, p. 243)، هافيغورست وآخرين (Havighurst, et al., 2009, p. 1010)، باكير وآخرين (Baker, et al., 2011, p. 412)، كاتز وآخرين (Katz, etal., 2012, p. 417)، ميشلر وماكارول (Mechler& McCarroll, 2017, p. 46)، سعيد عبد الحميد (٢٠١٨، ص ٢٧٠)، وبيريرا وآخرين (Pereira, et al., 2023, p. 2) ما وراء الانفعال بأنه مجموعه منظمة من أفكار، ومعتقدات، وانفعالات الآباء نحو انفعالاتهم وانفعالات أطفالهم.

ب. تعريفات ركزت على أفكار ومعتقدات وانفعالات الفرد نحو الانفعال:

يُعرف جوتمان وآخرين (Gottman, et al., 1997, p. 7) ما وراء الانفعال بأنه مجموعة منظمة من المشاعر، والاستعارات التي يحوزها الفرد وتجعله على دراية بعملياته المعرفية التي يقوم بها في أثناء المواقف الانفعالية وفي أثناء تواصله مع الآخرين.

ج. تعريفات ركزت على الوظائف التنفيذية للانفعالات بما في ذلك شعور الفرد وتقييمه ووعيه إدارته لانفعالاته وانفعالات الآخرين المشاركين له في المهام:

أشار كل من بيشبام وسرينفاسن (Pushpam& Srinivasan, 2016, p. 115)، بيلي وبرونكانو (Belli& Broncano, 2017, p. 435)، ومانسيل وآخرين (Mansell, et al., 2022, p. 4920) إلى أن مصطلح ما وراء الانفعال لا يشير فقط إلى ردود أفعال الفرد الانفعالية إزاء الانفعالات، بل يشير أيضًا إلى الوظائف التنفيذية للانفعال، وإلى العملية التي تمكننا من مراقبة الانفعالات، وتقييمها، والتعامل معها، وتنظيمها من أجل تحقيق الأهداف الشخصية.

٢.مهارات ما وراء الانفعال:

حدد وليد النساج (٢٠٠٧، ص ٤٣٠) **بعدين أساسيين لما وراء الانفعال هما:**

١. **الوعي بما وراء الانفعال:** يُعد المكون الأساسي الذي يبنى عليه كافة مهارات ما وراء الانفعال، ويتكون من ثلاث مكونات (المعرفة بما وراء الانفعال– خبرات ما وراء الانفعال: يستمدها الفرد من أربعة مصادر رئيسية هي "تحفيز الذات– الثقة الانفعالية– توقعات فاعلية الذات– تقييم الأولويات الدافعية"– استكشاف الذات والتعبير الانفعالي).

٢. **إدارة ما وراء الانفعال:** وهي البعد الاجرائي لما وراء الانفعال، وتتضمن عدة مهارات أساسية هي: (التخطيط– مراقبة الذات– اتخاذ القرار ازاء اختيار الاستراتيجية الملائمة لإدارة ما وراء الانفعال– التوجه الانفعالي).

ويرى كورتي وأخرين (Corte et al., 2011, p. 487) أن مهارات ما وراء الانفعال تتمثل في (معرفة الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لضبط الانفعالات وتنظيمها، والقدرة على استخدامها بوعي وفاعلية.

ويشير صلاح الدين محمد (٢٠١٤، ص ص ٢٥٦- ٢٥٧) إلى أن مهارات ما وراء الانفعال تتمثل في:

١. **وعي الفرد بانفعالاته الخاصة:** وتشير إلى مدى معلومات الفرد عن الانفعال الذي يعيشه.

٢. **إدارة الانفعال:** وهي الدرجة التي يكون فيها الفرد قادرًا على أن يعرف ويتقبل الخبرات الانفعالية بأسلوب إيجابي.

٣. **تقبل الانفعال:** وهي أن يتيح الفرد لنفسه الفرصة أن يعيش الانفعال، وكذلك الشعور بالارتياح في التعبير عن الانفعال.

٤. **عدم التنظيم:** وهو وجود صعوبات في تنظيم التعبير عن الانفعالات.

وترى ماجدة العلي وعلي السلطاني (٢٠١٥، ص ص ٥١١- ٥١٢) أن أبعاد لما وراء الانفعال تتمثل في: الوعي بالذات، وتنظيم الذات للانفعالات ومعالجتها، ومراقبة الذات والأداء، وتحفيز الذات، والتعاطف والتوحد مع الأخرين، والمهارات الاجتماعية ومعالجة العلاقات.

بينما يرى السيد بريك (٢٠١٦، ص ٣٠٦) أن مهارات ما وراء الانفعالات هي التي تمكن الفرد من التحكم في انفعالاته وتنظيمها، وتتحدد بالمهارات التالية:

١. **الوعي بما وراء الانفعال:** وتعني إدراك الفرد لانفعالاته، وانفعالات الأخرين.

٢. **الميتا انفعالية الاجرائية (إدارة ما وراء الانفعال):** تعني قدرة الفرد على أن يسلك وفقًا لإدراكه لانفعالاته وانفعالات الأخرين.

٣. **مراقبة الذات:** تعني قدرة الفرد على المثابرة لتحقيق أهدافه وتعديل أدائه إذا ثبت خطؤه.

٤.**خبرات ما وراء الانفعال:** تعني قدرة الفرد على الاستفادة من مواقف انفعالية سابقة في معالجة مواقف انفعالية جديدة.

ويشير كل من نورمان وفيرنز (Norman & Furnes, 2016, p. 187) إلى أن ما وراء الانفعال تتضمن (خبرات ما وراء الانفعال: التي تتمثل في مشاعر الفرد نحو الانفعال وما يصاحبها من خبرات معرفية، والتفكير في الانفعال، ومعرفة ما وراء الانفعال، واستراتيجيات ما وراء الانفعال التي يستخدمها الفرد لتنظيم انفعاله ذاتيًا)، في حين أشار سرينفاسن وبيشبام (Srinivasan & Pushpam, 2016, P. 664) إلى أن ما وراء الانفعال تتضمن المكونات التالية (الوعي الانفعالي– التقبل الانفعالي– التواصل– السببية– إدارة الانفعال– التدريب الانفعالي).

وترى دينا معوض (٢٠١٩، ص ٩٦٣) أن مهارات ما وراء الانفعال تتضمن قدرة الفرد على فهم مشاعره وانفعالاته والسيطرة عليها وفهم مشاعر وانفعالات الأخرين وحسن التعامل معها وقدرة الفرد على استغلال انفعالاته في الأداء الجيد وإقامة علاقة جيدة مع الآخرين، تمثلت تلك المهارات في (مهارة الوعي الانفعالي– مهارة إدارة الانفعالات– مهارة خبرة الانفعالات– مهارة الدعم الوالدي لضبط الانفعالات).

وترى زينب محمد (٢٠٢٠، ص ص ٢١١– ٢١٢) أن مهارات ما وراء الانفعال تمثل مستوى وعي الفرد بانفعالاته تجاه انفعالاته الذاتية وتجاه المشاركين له في المهام المختلفة، ومدى قدرته على مراقبتها وتنظيمها مما يساعده في توجيه عملياته العقلية أثناء تنفيذ تلك المهام، تمثلت مهارات ما وراء الانفعال في (الوعي بالانفعال– مراقبة الانفعال– تنظيم الانفعال).

ويشير عبد الصبور محمد وأخرين (٢٠٢١، ص ٥٤٣) أن مهارات ما وراء الانفعال تتمثل في قدرة الفرد على إدارة انفعالاته وانفعالات الأخرين وذلك من خلال

مجموعة من مهارات (الوعي الميتا انفعالي– الأداء الميتا انفعال– التقويم الميتا انفعالي) التي تتم قبل وبعد وأثناء المواقف الانفعالية.

ثالثًا: الضبط المعرفي الذاتي :Self- Cognitive control

يتضمن الضبط المعرفي الذاتي عددًا كبيرًا من العمليات المعرفية الحيوية، كما يؤثر في العديد من الأنشطة المعرفية التي يقوم بها التلميذ واللازمة لعملية التعلم والتفكير، ووجود قصور أو خلل في الضبط المعرفي يترتب عليه قصور في عملية أو أكثر من العمليات المعرفية اللازمة لعملية التعلم.

١. مفهوم الضبط المعرفي الذاتي:

يذكر عبد الكريم المساعيد (٢٠١٣، ص ٧) أن الضبط المعرفي يقصد به السلوك الذي يتيح للفرد تحمل المسؤولية عن نتائج أفعاله وسلوكياتهم من خلال التحكم بالأحداث الداخلية والخارجية المؤثرة على سلوكياته التي يقوم بها بشكل مقصود حتى يصل للأهداف التي وضعها ويختار الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق تلك الأهداف.

ويعرفه رمضان حسن (٢٠١٨، ص ٣٢٦) بأنه القدرة على التحكم وتوجيه قدرات التلميذ القلية لإنجاز مهمة، أو الوصول لهدف ويتضمن ثلاثة عمليات أساسية وهى المراقبة الذاتية، والتقييم الذاتي، والتقرير الذاتي.

وتعرفه نصرة جلجل (٢٠٢٢، ص ١٧٦) بأنه العملية التي يتعرف الفرد من خلالها على الأسباب والعوامل الرئيسية التي توجه سلوكه وتنظمه والتي ينتج عنها نتائج معينة يستطيع الفرد من خلالها تحقيق الأهداف التي يضعها لنفسه.

٢. مهارات الضبط المعرفي الذاتي:

تتنوع مهارات الضبط المعرفي الذاتي عبر الدراسات والأدبيات والبحوث السابقة ، فيصنف إلى ثلاثة أبعاد: المراقبة الذاتية والتقييم الذاتي والتقرير الذاتي (عبد

الكريم المساعيد، ٢٠١٢)، ويصنف إلى المراقبة الذاتية والتعزيز الذاتي والتقييم الذاتي (حسين الفريجات،٢٠١٤)، في حين يصنف إلى: إنهاء المهمة، وكف الاستجابة، الذاكرة العاملة، ومعالجة الأخطاء (Gratton, et al., 2017)، كما يصنف إلى ثلاثة أبعاد: المراقبة الذاتية والتعزيز الذاتي والتقييم الذاتي (رمضان حسن، ٢٠١٨)، ويصنف إلى مهمه اتخاذ القرار الإدراكي ومهمة اختبار شبكة الانتباه (chen, et al., 2019)، ويصنف إلى المراقبة الذاتية والتعزيز الذاتي والتقييم الذاتي (نورهان رشيد، ٢٠٢٠)، ويصنف أيضًا إلى أربعة مهام أو أبعاد: إنهاء المهمة وكفء الاستجابة والذاكرة العاملة ومعالجة الأخطاء، كما يصنف إلى المراقبة والتنظيم والتخطيط والذاكرة العاملة والمبادرة (نهار الزيودى، ٢٠٢١) .

وبمراجعة الباحثتان لهذه المهارات في العديد من الدراسات والبحوث السابقة، يتضح أن معظم الدراسات تتفق على أن مهارات الضبط المعرفي تنحصر في ثلاث أبعاد وهما: (المراقبة الذاتية، والتعزيز الذاتي، والتقييم الذاتي)، وهذه الأبعاد ليست شاملة للضبط المعرفي في حدود إطلاع الباحثتان؛ ولذلك تستنتج الباحثتان أن الأبعاد الاكثر شمولًا للضبط المعرفي في الدراسة الحالية تنحصر فيما يلى:

أ. **الوعى المعرفي:** وهو عملية شعورية لدى الفرد تدل على وعيه وإدراكه لما يستخدمه من عمليات معرفية.

ب. **المراقبة المعرفية الذاتية:** وتغنى مر ملاحظة الفرد لسلوكياته بشكل مستمر، والتخطيط لأفكاره وأهدافه وتنظيمها، وتعديلها في الاتجاه المرغوب لتحقيق تلك الأهداف التي يسعى إليها.

ج.**التقييم الذاتي:** هو تقييم الفرد لجدارته وفعاليته كشخص يؤمن بإمكانياته الخاصة، وإدراك الجوانب الإيجابية والسلبية في ذاته، ومدى تقييمه للمواقف والأحداث المتوقفة على سلوك.

د. **التعزيز الذاتي:** عمليه المكافأة الذاتية التي يمنحها الشخص لنفسه عقب الانجازات المرغوبة، والعقاب الذاتي على السلوكيات السلبية وضعف الانجاز، مما يشعر الفرد بأنه راض عن نفسه، ويحافظ على احترامه لذاته .

ه. **إدارة المعرفة واتخاذ القرار:** عملية عقلية تشير إلى قدرة الفرد على إيجاد الحلول وطرح البدائل المناسبة للمشكلات التي تواجهه، واختيار أكثرها لتحقيق الأهداف المطلوبة.

من خلال ما تم عرضه من أدبيات في هذا البحث، وبالاطلاع علي الدراسات السابقة المتضمنة لمتغيرات الدراسة توصلت الباحثتان لما يلي:

١.ندرة الدراسات التي استهدفت الكشف عن إمكانية التنبؤ باليقظة العقلية من خلال مهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة.

٢.أثبتت الدراسات ارتباط ما وراء الانفعال بالعديد من المتغيرات لدى طلاب الجامعة منها: التفكير المستقبلي- البخل المعرفي- الاغتراب النفسي- التحصيل الدراسي- الذكاء الشخصي- اليقظة العقلية- تنظيم الانفعالات- الوعي الذاتي، في حين ارتبطت اليقظة العقلية بمتغيرات الشعور بالسعادة والابداع الانفعالي، والتفكير الأخلاقي والطمأنينة النفسية والضغوط المهنية ودافعية الانجاز وقلق الاختبار والضبط الذاتي والتجول العقلي والنهوض الأكاديمي والشفقة بالذات وفعالية الذات الأكاديمية والصمود الأكاديمي والتنظيم الذاتي الأكاديمي، والكفاءة الذاتية، وارتبط الضبط المعرفي الذاتي بمتغيرات السلوك الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية والمعالجة الانفعالية والفعالية الذاتية والمهارات المعرفية والتعلم المنظم ذاتياً، والوظائف التنفيذية.

٣.توصلت دراسة ناجي النواب وأخرين (٢٠١٨) إلى تمتع طلاب الجامعة بسمات ما وراء الانفعال لكن لم تكن داله إحصائيًا، في حين توصلت دراسة محمد محمد (٢٠٢٠) إلى أن مستوى ما وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة أقل من المتوسط،

بينما توصلت دراسة كل من حسين عبد الجبوري (٢٠٢٢)، ولارا النصيرات (٢٠١٩) إلى أن مستوى مهارات ما وراء الانفعال أعلى من متوسط.

٤.دعت الضرورة إلي دراسة تلك المتغيرات لما لها من أهمية لدراستها في تلك المرحلة لما لها من تأثير مع تبيان نتائج تلك العلاقة.

فروض البحث:

في ضوء مشكلة البحث وأسئلته والإطار المفاهيمي للبحث، ومن خلال نتائج الدراسات والبحوث السابقة يمكن صياغة فروض البحث التالية:

١. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين المتوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة التجريبية على مقياس اليقظة العقلية.
٢. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين المتوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة التجريبية على مقياس مهارات ما وراء الانفعال.
٣. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين المتوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة التجريبية على مقياس الضبط المعرفي الذاتي.
٤. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس اليقظة العقلية تعزي إلى النوع (ذكور– إناث).
٥. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس مهارات ما وراء الانفعال تعزي إلى النوع (ذكور– إناث).
٦. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس الضبط المعرفي الذاتي تعزي إلى النوع (ذكور– إناث).
٧. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس اليقظة العقلية تعزي إلى التخصص الدراسي (أدبي– علمي).

٨. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس مهارات ما وراء الانفعال تعزي إلى التخصص الدراسي (أدبي– علمي).

٩. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس الضبط المعرفي الذاتي تعزي إلى التخصص الدراسي (أدبي– علمي).

١٠. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات طلاب الجامعة على مقياس اليقظة العقلية ودرجاتهم على مقياس مهارات ما وراء الانفعال.

١١. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات طلاب الجامعة على مقياس اليقظة العقلية ودرجاتهم على مقياس الضبط المعرفي الذاتي.

١٢. يمكن التنبؤ بمهارات ما وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة من خلال اليقظة العقلية.

١٣. يمكن التنبؤ بالضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة من خلال اليقظة العقلية.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

اعتمدت الباحثتان في البحث على المنهج الوصفي الارتباطي لكونه المنهج المناسب لطبيعة البحث ومتغيراته.

مجتمع البحث:

تمثل مجتمع البحث الحالي في طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة دمياط بالتخصصات العلمية والأدبية خلال العام الجامعي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث النهائية من (١٨٠) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية بجامعة دمياط، ويبين جدول (٢) توزيع أفراد عينة البحث على متغيري

النوع، والتخصص:

جدول (٢) توزيع أفراد عينة البحث الأساسية وفقًا لمتغيري النوع والتخصص الدراسي (ن= ١٨٠)

المتغير		العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكور	٣٧	%٢٠,٥٦
	إناث	١٤٣	%٧٩,٤٤
التخصص	أدبي	١١٨	%٦٥,٥٦
	علمي	٦٢	%٣٤,٤٤

أدوات البحث:

لجمع المعلومات والبيانات اللازمة لاختبار فروض البحث، تم الاستفادة من الأدوات التالية:

١. **مقياس اليقظة العقلية:** إعداد فوقية رضوان ونسرين سويد (٢٠٢١)، تكون المقياس في صورته النهائية من (٢٠) عبارة موزعة على بعدين التصرف الواعي وتمثله العبارات (١، ٣، ٥، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٥، ١٧) والبعد الثاني: القبول وتمثله العبارات (٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤، ١٦، ١٨، ٢٠)، وتشير الدرجة الكلية للمقياس إلي درجة اليقظة العقلية وتساوي ٦٠ درجة، ويصلح تطبيق المقياس على مرحلتي المراهقة والرشد أي الأعمار الزمنية (٢٢-٤٥) سنة، وتمثلت معاملات ثبات المقياس للبعد الأول التصرف الواعي ٠,٧١٢، وتمثلت معاملات ثبات البعد الثاني القبول ٠,٦٧١.

٢. **مقياس مهارات ما وراء الانفعال:** إعداد أمل البهنسي (٢٠٢٣)، تكون المقياس في صورته النهائية من (٩٤) مفردة موزعة على سبعة أبعاد، ويوضح جدول (٣) توزيع المفردات على الأبعاد:

جدول (٣) توزيع المفردات على أبعاد مقياس مهارات ما وراء الانفعال في صورته النهائية

م	الأبعاد	أرقام المفردات		عدد المفردات	النسبة المئوية
		المفردات الموجبة	المفردات السالبة		
١	الوعي الانفعالي	١-٨-١٥-٢٢-٢٩-٤٣-٥٠-٥٧-٦٤-٧١-٧٧-٨٣-٨٨-٩٢	٣٦	١٥	%١٦
٢	إدارة الانفعالات	٢-٩-١٦-٢٣-٣٠-٣٧-٤٤-٥١-٥٨-٦٥-٧٢-٧٨-٨٤-٨٩-٩٣	ــــــــــــــــــ	١٥	%١٦
٣	الخبرة الانفعالية	٣-١٠-١٧-٢٤-٣١-٣٨-٤٥-٥٢-٥٩-٦٦	ــــــــــــــــــ	١٠	%١٠,٦
٤	التقييم الشخصي للانفعال	٤- ١١-١٨-٢٥-٣٢-٥٣-٦٠-٦٧-٧٩-٨٥-٩٠-٩٤	٣٩-٤٦-٧٣	١٥	%١٦
٥	مراقبة الذات	١٢-١٩-٢٦-٣٣-٤٠-٤٧-٥٤-٦١-٦٨-٧٤-٨٠	٥	١٢	%١٢,٨
٦	تحفيز الذات	٦-١٣-٢٠-٢٧-٣٤-٤١-٤٨-٥٥-٦٢-٦٩-٧٥-٨١-٨٦	ــــــــــــــــــ	١٣	%١٣,٨
٧	المهارات الاجتماعية	٧-١٤-٢٨-٣٥-٤٢-٤٩-٥٦-٦٣-٧٠-٧٦-٨٢-٨٧-٩١	٢١	١٤	%١٤,٩
	مهارات ما وراء الانفعال	٨٨	٦	٩٤	%١٠٠

وتم حساب ثبات المقياس بطريقتين هما: طريقة التباين باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية باستخدام معاملات (سبيرمان/ براون، وجتمان)، وكانت جميع معاملات ثبات ألفا كرونباخ الخاصة بالمقياس مرتفعة حيث تراوحت بين (٠,٦٧٤- ٠,٩٤٧) وهي قيم مناسبة تشير إلى ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق، كما أن جميع قيم معاملات الثبات بالتجزئة النصفية بطريقتي (سبيرمان/ براون- جتمان) قيم متقاربة ومرتفعة، مما يشير إلى ثبات جميع مفردات المقياس وأبعاده الفرعية.

٣. **مقياس الضبط المعرفي الذاتي إعداد عبد الكريم المساعيد (٢٠١٢) وقد تم إعادة حساب الخصائص السيكومترية للمقياس من قبل الباحثتان** ويتكون هذا المقياس في صورته الأصلية من (٢٤) فقرة ويقيس الأبعاد التالية: المراقبة الذاتية وتشمل الفقرات (١، ٤، ٧، ٩، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦)، والتقييم الذاتي ويشمل

الفقرات (٢، ٥، ٨، ١٠، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٢٩)، والتعزيز الذاتي ويشمل الفقرات (٣، ٦، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨، ٣٠)، تم استخلاص مؤشرات ثبات المقياس باستخدام أسلوبين هما: الثبات بطريقة الإعادة: وقد كان معامل الاستقرار (٠,٨٦)وهو يدل على ثبات مقبول، الاتساق الداخلي: استخدمت الباحثتان معادلة ألفا كرونباخ من أجل حساب الثبات بالاتساق الداخلي، وقد كان معامل الثبات الكلي (٠.٩٠) لذلك اعتبر معامل الاتساق مقبولاً لأغراض تطبيق هذه الدراسة.

نتائج البحث:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أن: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين المتوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة التجريبية على مقياس اليقظة العقلية، وللتحقق من قبول أو رفض الفرض، تم جمع درجات عبارات المقياس ككل ثم مقارنتها بالقيمة المتوسطة لها، وحيث أن عدد مفردات هذا المقياس (٢٠) مفردة، والقيمة المتوسطة للاستجابة على المفردة تساوي (٢) فتكون القيمة المتوسطة لاستجابات المقياس ككل (٤٠) درجة، وتعبر عن المتوسط الفرضي لهذا المقياس، كما تم حساب ذلك أيضًا على جميع الأبعاد التي يتكون منها المقياس، ويوضح جدول (٤) دلالة الفروق بين المتوسط التجريبي لاستجابات طلاب الجامعة والمتوسط الفرضي لاستجابتهم على مفردات المقياس وأبعاده الفرعية.

جدول (٤) دلالة الفروق بين المتوسط التجريبي لاستجابات طلاب الجامعة والمتوسط الفرضي لاستجابتهم على مفردات المقياس وأبعاده الفرعية (ن=١٨٠)

الأبعاد	المتوسط الفرضي	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التصرف الواعي	٢٠	٢٢,٢٨	٢,٩١	١٠,٥٢٨	٠,٠٠١
القبول	٢٠	٢٢,٣٤	٢,٧١	١١,٥٩٨	٠,٠٠١
المقياس ككل	٤٠	٤٤,٦٣	٤,٥٦	١٣,٦٢٢	٠,٠٠١

يتبين من جدول (٤) أنه يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١) بين المتوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة التجريبية على مقياس اليقظة العقلية، وبناءً عليه تم رفض الفرض الأول.

وبالتالي يتضح من الجدول السابق أن مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة أعلى من المتوسط، كما يتضح أن أكثر أبعاد اليقظة العقلية شيوعًا هو القبول، تلاه التصرف الواعي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن طلبة الجامعة غالبًا ما يكونوا على وعي بذواتهم وأهدافهم، فكلما زاد وعيهم بذلك ازدادت معه اليقظة العقلية فيستطيعون تحديد الأهداف التي يرغبون بتحقيقها ووضع السبل الكفيلة لذلك فهم على وعي بميولهم وأفكارهم واتجاهاتهم (علي المعموري وسلام عبد، ٢٠١٨، ص ٢٣٨)، ومن المبررات التي قد تكون سبب انتباه الطالب ويقظته الذهنية هو الخوف من الفشل الدراسي أو الشعور بالمسئولية تجاه ما يدور حوله من أحداث ومجريات تتطلب منه التيقظ الذهني (أحمد عبود وساندي فرنسيس، ٢٠١٧، ص ٤٩٣)

وتتفق تلك النتيجة مع دراسات كل من أحمد عبود وساندي فرنسيس (٢٠١٧)، فوندرهايد(Vonderheyde, 2017) ، علي الشلوي (٢٠١٨)، علي المعموري وسلام عبد (٢٠١٨)، ومحمد شاهين وعادل ريان (٢٠٢٠) التي تشير إلى أن مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة أعلى من متوسط.

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني على أن: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين المتوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة التجريبية على مقياس مهارات ما وراء الانفعال، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم جمع درجات عبارات المقياس ككل ثم مقارنتها بالقيمة المتوسطة لها، وحيث أن عدد مفردات هذا المقياس (٩٤) مفردة، والقيمة المتوسطة للاستجابة على المفردة تساوي (٣) فتكون القيمة المتوسطة لاستجابات المقياس ككل (٢٨٢) درجة، وتعبر عن المتوسط الفرضي لهذا المقياس، كما تم حساب ذلك أيضًا على جميع الأبعاد التي يتكون منها المقياس، ويوضح جدول (٥) دلالة الفروق بين المتوسط التجريبي لاستجابات طلاب الجامعة والمتوسط الفرضي لاستجابتهم على مفردات المقياس وأبعاده الفرعية.

جدول (٥) دلالة الفروق بين المتوسط التجريبي لاستجابات طلاب الجامعة والمتوسط الفرضي لاستجابتهم على مفردات المقياس وأبعاده الفرعية (ن=١٨٠)

الأبعاد	المتوسط الفرضي	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الوعي الانفعالي	٤٥	٤٧,٦٠	٧,١٢	٤,٨٩٩	٠,٠٠١
إدارة الانفعالات	٤٥	٤٦,٥٠	٦,١٣	٣,٢٩٣	٠,٠٠١
الخبرة الانفعالية	٣٠	٣٢,٠١	٥,١٨	٥,٢١٤	٠,٠٠١
التقييم الشخصي للانفعال	٤٥	٤٦,٧٦	٥,٩٩	٣,٩٤٣	٠,٠٠١
مراقبة الذات	٣٦	٣٦,٩٢	٤,٩٣	٢,٥٠٧	٠,٠١
تحفيز الذات	٣٩	٤٠,١٧	٥,١٧	٣,٠٥٤	٠,٠٠٥
المهارات الاجتماعية	٤٢	٤٤,٣٨	٦,٩٧	٤,٥٨٦	٠,٠٠١
المقياس ككل	٢٨٢	٢٩٤,٣٦	٢٧,٦٠	٦,٠١٠	٠,٠٠١

يتبين من جدول (٥) أنه يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١) بين المتوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة التجريبية على مقياس مهارات ما وراء الانفعال، وبناءً عليه تم رفض الفرض الثاني.

وبالتالي يتضح من الجدول السابق أن مستوى مهارات ما وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة أعلى من المتوسط، كما يتضح أن أكثر مهارات ما وراء الانفعال شيوعًا

هي الخبرة الانفعالية، تلاها الوعي الانفعالي، ثم المهارات الاجتماعية، ثم التقييم الشخصي للانفعال، وبعد ذلك إدارة الانفعالات، ثم تحفيز الذات، وأخيرًا مراقبة الذات.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن الطالب في المرحلة الجامعية يمتلك ذكاء شخصي يمكنه من تقييم انفعالاته، والتحكم بعواطفه وتسييرها لما يصب في مصلحته أمام ذاته وأمام الأخرين (لارا النصيرات، ٢٠١٩، ص ٤٨)، كما أن الطلاب وخاصة المقبلين على التخرج تزداد قدرتهم على التحكم في انفعالاتهم وإدارتها مع تقدمهم في الدراسة الجامعية، نتيجة تراكم الخبرات من المواقف الانفعالية المختلفة التي يمرون بها منذ بداية الدراسة الجامعية، مما يساهم في تحسين قدراتهم على الوعي بانفعالاتهم ومراقبتها بشكل جيد وتنظيمها وفقًا للمواقف المختلفة بشكل أكثر كفاءة قرب نهاية الدراسة الجامعية (محمد محمد، ٢٠٢٠، ص ٧٤٠).

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة حسين عبد الجبوري (٢٠٢٢)، ودراسة لارا النصيرات (٢٠١٩) التي تشير إلى أن مستوى مهارات ما وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة أعلى من متوسط.

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث على أن: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين المتوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة التجريبية على مقياس الضبط المعرفي الذاتي، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم جمع درجات عبارات المقياس ككل ثم مقارنتها بالقيمة المتوسطة لها، وحيث أن عدد مفردات هذا المقياس (٣٠) مفردة، والقيمة المتوسطة للاستجابة على المفردة تساوي (٢) فتكون القيمة المتوسطة لاستجابات المقياس ككل (٦٠) درجة، وتعبر عن المتوسط الفرضي لهذا المقياس، كما تم حساب ذلك أيضًا على جميع الأبعاد التي يتكون منها المقياس، ويوضح جدول (٦) دلالة الفروق بين المتوسط

التجريبي لاستجابات طلاب الجامعة والمتوسط الفرضي لاستجابتهم علـــى مفـــردات المقياس وأبعاده الفرعية.

جدول (٦) دلالة الفروق بين المتوسط التجريبي لاستجابات طلاب الجامعة والمتوسط الفرضي لاستجابتهم على مفردات المقياس وأبعاده الفرعية (ن=١٨٠)

الأبعاد	المتوسط الفرضي	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المراقبة الذاتية	٢٠	٢١,٥٧	٢,٦٢	٨,٠٥٦	٠,٠٠١
التقييم الذاتي	٢٢	٢٤,١٠	٢,٥٦	١١,٠١٦	٠,٠٠١
التعزيز الذاتي	١٨	١٩,٩١	٣,٢٣	٧,٩١٥	٠,٠٠١
المقياس ككل	٦٠	٦٥,٥٩	٥,٩٠	١٢,٧١٩	٠,٠٠١

يتبين من جدول (٦) أنه يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٠١) بين المتوسط الفرضي ومتوسط درجات العينة التجريبية على مقياس الضبط المعرفي الذاتي، وبناءً عليه تم رفض الفرض الثالث.

وبالتالي يتضح من الجدول السابق أن مستوى مهارات الضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة أعلى من المتوسط، كما يتضح أن أكثر أبعاد الضبط المعرفي الذاتي شيوعًا هو التقييم الذاتي، تلاه المراقبة الذاتية، وأخيرًا التعزيز الذاتي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن المسئولية الملقاة على عاتق الطلبة عند تعلمهم في مرحلة التعليم الجامعي كبيرة لأن بيئة التعلم في هذه المرحلة لا تؤثر بدرجة كبيرة على تقدم الطلاب، بل يعتمد تقدم الطالب على المجهود الذاتي الذي يبذله في محاولة تحسين وتطوير معارفه ومهاراته، فطبيعة المرحلة الجامعية تفرض أعباء كبيرة على الطلاب يجب عليهم انجازها (منى طه، ٢٠١٤، ص ١٥٥٥).

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة محمود الأطرش (٢٠١٥) التي أشارت إلى أن مستوى الضبط الذاتي لدى طلاب الجامعة مرتفع.

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها ومناقشتها:

ينص الفرض الرابع على أن: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس اليقظة العقلية تعزي إلى النوع (ذكور– إناث)، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات في اليقظة العقلية، وجدول (٧) يوضح هذه الفروق ودلالتها.

جدول (٧) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات في اليقظة العقلية (ن=١٨٠)

أبعاد اليقظة العقلية	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
التصرف الواعي	ذكور	٣٧	٢٢,١٣	٢,٩١	-٠,٣٥٩	غير دال
	إناث	١٤٣	٢٢,٣٢	٢,٩٢		
القبول	ذكور	٣٧	٢٢,٧٠	٢,٤٥	٠,٩٠١	غير دال
	إناث	١٤٣	٢٢,٢٥	٢,٧٧		
المقياس ككل	ذكور	٣٧	٤٤,٨٣	٤,٦٦	٠,٣٠٥	غير دال
	إناث	١٤٣	٤٤,٥٨	٤,٥٥		

يتضح من جدول (٧) أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس اليقظة العقلية تعزي لمتغير النوع (ذكور– إناث)، وبناءً عليه تم قبول الفرض الرابع.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تشابه البيئات الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها كلا النوعين الذكور والاناث ولكلا الاختصاصيين العلمي والأدبي وتشابه الخبرات التي مرورا بها (أحمد عبود وساندي فرنسيس، ٢٠١٧، ص ٤٩٤).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من أحمد عبود وساندي فرنسيس (٢٠١٧)، علي المعموري وسلام عبد (٢٠١٨)، محمد الأبيض وهاني عبد العظيم (٢٠٢٠)، محمد شاهين وعادل ريان (٢٠٢٠)، ويوسف المرتجي وأحمد العازمي

(٢٠٢٤) التي تشير إلى عدم وجود فروق في مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة تعزى إلى النوع.

نتائج الفرض الخامس وتفسيرها ومناقشتها:

ينص الفرض الخامس على أن: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس مهارات ما وراء الانفعال تعزي إلى النوع (ذكور– إناث)، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات في مهارات ما وراء الانفعال، وجدول (٨) يوضح هذه الفروق ودلالتها.

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات في مهارات ما وراء الانفعال (ن=١٨٠)

مهارات ما وراء الانفعال	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الوعي الانفعالي	ذكور	٣٧	٤٨,١٦	٦,٦٢	٠,٥٣٨	غير دال
	إناث	١٤٣	٤٧,٤٥	٧,٢٥		
إدارة الانفعالات	ذكور	٣٧	٤٥,٤٨	٦,٣٠	١,١٣٥-	غير دال
	إناث	١٤٣	٤٦,٧٦	٦,٠٨		
الخبرة الانفعالية	ذكور	٣٧	٣٢,٢١	٧,٠٥	٠,٢٦٢	غير دال
	إناث	١٤٣	٣١,٩٦	٤,٦١		
التقييم الشخصي للانفعال	ذكور	٣٧	٤٥,٨٦	٥,٦٩	١,٠٢١-	غير دال
	إناث	١٤٣	٤٦,٩٩	٦,٠٦		
مراقبة الذات	ذكور	٣٧	٣٧,٦٧	٤,٦٢	١,٠٤٢	غير دال
	إناث	١٤٣	٣٦,٧٢	٥,٠٠		
تحفيز الذات	ذكور	٣٧	٣٩,٨٣	٥,٢٣	٠,٤٤٧-	غير دال
	إناث	١٤٣	٤٠,٢٦	٥,١٧		
المهارات الاجتماعية	ذكور	٣٧	٤٢,٨٦	٧,٩٧	١,٤٩١-	غير دال
	إناث	١٤٣	٤٤,٧٧	٦,٦٦		
المقياس ككل	ذكور	٣٧	٢٩٢,١٠	٢٨,٧١	٠,٥٥٧-	غير دال
	إناث	١٤٣	٢٩٤,٩٥	٢٧,٣٨		

يتضح من جدول (٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس مهارات ما وراء الانفعال تعزي لمتغير النوع (ذكور – إناث)، وبناءً عليه تم قبول الفرض الخامس.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة بدر السعيدي (٢٠١٨)، ودراسة لارا النصيرات (٢٠١٩) التي أثبتت أن مستوى مهارات من وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة لا يختلف باختلاف النوع (ذكور – إناث).

نتائج الفرض السادس وتفسيرها ومناقشتها:

ينص الفرض السادس على أن: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس الضبط المعرفي الذاتي تعزي إلى النوع (ذكور– إناث)، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات في الضبط المعرفي الذاتي، وجدول (٩) يوضح هذه الفروق ودلالتها.

جدول (٩) دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات في الضبط المعرفي الذاتي (ن=١٨٠)

الضبط المعرفي الذاتي	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
المراقبة الذاتية	ذكور	٣٧	٢١,٦٧	٢,٢٨	٠,٢٥٤	غير دال
	إناث	١٤٣	٢١,٥٥	٢,٧١		
التقييم الذاتي	ذكور	٣٧	٢٥,٠٠	٢,١٨	٢,٤١٢	٠,٠١
	إناث	١٤٣	٢٣,٨٧	٢,٦١		
التعزيز الذاتي	ذكور	٣٧	٢٠,٣٢	٢,٠٠	٠,٨٧٠	غير دال
	إناث	١٤٣	١٩,٨٠	٣,٤٨		
المقياس ككل	ذكور	٣٧	٦٧,٠٠	٤,٨٥	١,٦٣٣	غير دال
	إناث	١٤٣	٦٥,٢٣	٦,١٠		

يتضح من جدول (٩) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس الضبط المعرفي الذاتي وجميع أبعاده تعزي لمتغير

النوع (ذكور– إناث) عدا بعد التقييم الذاتي حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الذكور، وبناءً عليه تم قبول الفرض السادس جزئيًا.

وتتفق هذه النتيجة جزئيًا مع دراسة سومية حنون وعبد المالك مكفس (٢٠٢١)، ودراسة هاني منصور وآخرين (٢٠٢٢) التي أثبتت أن مستوى الضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة لا يختلف باختلاف النوع (ذكور– إناث).

نتائج الفرض السابع وتفسيرها ومناقشتها:

ينص الفرض السابع على أن: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس اليقظة العقلية تعزي إلى التخصص الدراسي (أدبي– علمي)، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصصات الأدبية ومتوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية في اليقظة العقلية، وجدول (١٠) يوضح هذه الفروق ودلالتها.

جدول (١٠) دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب التخصصات الأدبية ومتوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية في اليقظة العقلية (ن=١٨٠)

أبعاد اليقظة العقلية	التخصص الدراسي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
التصرف الواعي	التخصصات الأدبية	١١٨	٢٢,٢٠	٢,٨٠	٠,٥٤١-	غير دال
	التخصصات العلمية	٦٢	٢٢,٤٥	٣,١٢		
القبول	التخصصات الأدبية	١١٨	٢٢,٢٩	٢,٧٥	٠,٣٢٦-	غير دال
	التخصصات العلمية	٦٢	٢٢,٤٣	٢,٦٤		
المقياس ككل	التخصصات الأدبية	١١٨	٤٤,٥٠	٤,٥٨	٠,٥٤٠-	غير دال
	التخصصات العلمية	٦٢	٤٤,٨٨	٤,٥٥		

يتضح من جدول (١٠) أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس اليقظة العقلية تعزي لمتغير التخصص الدراسي (أدبي– علمي)، وبناءً عليه تم قبول الفرض السابع.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تشابه البيئات الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها كلا النوعين الذكور والاناث ولكلا الاختصاصيين العلمي والأدبي وتشابه الخبرات التي مرورا بها (أحمد عبود وساندي فرنسيس، ٢٠١٧، ص ٤٩٤).

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة أحمد عبود وساندي فرنسيس (٢٠١٧)، ودراسة علي المعموري وسلام عبد (٢٠١٨)، ودراسة محمد شاهين وعادل ريان (٢٠٢٠) التي تشير إلى أن مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة لا يختلف باختلاف التخصص الدراسي.

نتائج الفرض الثامن وتفسيرها ومناقشتها:

ينص الفرض الثامن على أن: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس مهارات ما وراء الانفعال تعزي إلى التخصص الدراسي (أدبي– علمي)، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصصات الأدبية ومتوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية في مهارات ما وراء الانفعال، وجدول (١١) يوضح هذه الفروق ودلالتها.

جدول (١١) دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب التخصصات الأدبية ومتوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية في مهارات ما وراء الانفعال (ن=١٨٠)

مهارات ما وراء الانفعال	التخصص الدراسي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الوعي الانفعالي	التخصصات الأدبية	١١٨	٤٦,٦٩	٦,٨٣	٢,٣٨٣-	٠,٠١
	التخصصات العلمية	٦٢	٤٩,٣٢	٧,٣٨		
إدارة الانفعالات	التخصصات الأدبية	١١٨	٤٦,١٩	٦,٢٨	٠,٩٣٧-	غير دال
	التخصصات العلمية	٦٢	٤٧,٠٩	٥,٨٤		
الخبرة الانفعالية	التخصصات الأدبية	١١٨	٣١,٢٦	٤,٧٢	٢,٧٣٧-	٠,٠١
	التخصصات العلمية	٦٢	٣٣,٤٥	٥,٧٤		
التقييم الشخصي للانفعال	التخصصات الأدبية	١١٨	٤٦,٧٧	٦,٠٩	٠,٠٥٧	غير دال
	التخصصات العلمية	٦٢	٤٦,٧٢	٥,٨٣		
مراقبة الذات	التخصصات الأدبية	١١٨	٣٦,٤٣	٤,٧٩	١,٨٥٠-	غير دال
	التخصصات العلمية	٦٢	٣٧,٨٥	٥,١٠		
تحفيز الذات	التخصصات الأدبية	١١٨	٣٩,٦٦	٤,٦١	١,٨٦١-	غير دال
	التخصصات العلمية	٦٢	٤١,١٦	٦,٠١		
المهارات الاجتماعية	التخصصات الأدبية	١١٨	٤٣,٥٢	٦,١٠	٢,٣٠٥-	٠,٠٥
	التخصصات العلمية	٦٢	٤٦,٠١	٨,١٩		
المقياس ككل	التخصصات الأدبية	١١٨	٢٩٠,٥٥	٢٥,٢٣	٢,٥٩٩-	٠,٠١
	التخصصات العلمية	٦٢	٣٠١,٦٢	٣٠,٥٥		

يتضح من جدول (١١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات ما وراء الانفعالية التالية (إدارة الانفعالات– التقييم الشخصي للانفعال– مراقبة الذات– تحفيز الذات) تعزي لمتغير التخصص الدراسي (أدبي– علمي)، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات ما وراء الانفعالية التالية (الوعي الانفعالي– الخبرة الانفعالية– المهارات الاجتماعية) والدرجة الكلية للمقياس لصالح طلاب التخصصات العلمية، وبناءً عليه تم قبول الفرض الثامن جزئيًا.

وتتفق تلك النتيجة جزئيًا مع دراسة السيد بريك (٢٠١٦)، ودراسة بدر السعيدي (٢٠١٨)، ودراسة أحمد علي وآخرون (٢٠٢١) أن مستوى مهارات من وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة لا يختلف باختلاف التخصص (علمي– أدبي).

نتائج الفرض التاسع وتفسيرها ومناقشتها:

ينص الفرض التاسع على أن: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس الضبط المعرفي الذاتي تعزي إلى التخصص الدراسي (أدبي– علمي)، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصصات الأدبية ومتوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية في الضبط المعرفي الذاتي، وجدول (١٢) يوضح هذه الفروق ودلالتها.

جدول (١٢) دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب التخصصات الأدبية ومتوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية في الضبط المعرفي الذاتي (ن=١٨٠)

الضبط المعرفي الذاتي	التخصص الدراسي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
المراقبة الذاتية	التخصصات الأدبية	١١٨	٢١,٤٨	٢,٥٨	٠,٦٦٦-	غير دال
	التخصصات العلمية	٦٢	٢١,٧٥	٢,٧١		
التقييم الذاتي	التخصصات الأدبية	١١٨	٢٣,٩٤	٢,٦٤	١,١٩١-	غير دال
	التخصصات العلمية	٦٢	٢٤,٤١	٢,٣٩		
التعزيز الذاتي	التخصصات الأدبية	١١٨	١٩,٨١	٣,٥٧	٠,٥٥٦-	غير دال
	التخصصات العلمية	٦٢	٢٠,٠٩	٢,٥٠		
المقياس ككل	التخصصات الأدبية	١١٨	٦٥,٢٣	٥,٨٦	١,١٢١-	غير دال
	التخصصات العلمية	٦٢	٦٦,٢٧	٥,٩٦		

يتضح من جدول (١٢) أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب الجامعة على مقياس الضبط المعرفي الذاتي تعزي لمتغير التخصص الدراسي (أدبي– علمي)، وبناءً عليه تم قبول الفرض التاسع.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن الطلاب ينتمون إلى بيئة أكاديمية واحدة ويشتركون في نفس الظروف المحيطة ويخضعون للمواقف التعليمية نفسها كما يكـــون لديهم رد فعل واستجابات مشابهة لمختلف المواقف (هاني منصور وآخـــرون ٢٠٢٢، ص ٤٠٠).

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة سومية حنون وعبد المالك مكفس (٢٠٢١)، ودراسة هاني منصور وآخرين (٢٠٢٢) التي أثبتت أن مستوى الضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة لا يختلف باختلاف التخصص الدراسي.

نتائج الفرض العاشر وتفسيرها:

ينص الفرض العاشر على أن: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات طلاب الجامعة على مقياس اليقظة العقلية ودرجاتهم على مقياس مهارات ما وراء الانفعال، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، وجدول (١٣) يوضح ذلك:

جدول (١٣) معاملات الارتباط بين اليقظة العقلية ومهارات ما وراء الانفعال (ن=١٨٠)

المتغيرات	التصرف الواعي	القبول	اليقظة العقلية ككل
الوعي الانفعالي	٠,٤٥٥**	٠,٣٤١**	٠,٤٩٤**
إدارة الانفعالات	٠,٤٤٩**	٠,٣٧٦**	٠,٥١١**
الخبرة الانفعالية	٠,٤٨٩**	٠,٣٧٢**	٠,٥٣٤**
التقييم الشخصي للانفعال	٠,٣٠٥**	٠,٢٧٢**	٠,٣٥٦**
مراقبة الذات	٠,٣٣٥**	٠,٣٠٨**	٠,٣٩٧**
تحفيز الذات	٠,٤٢٤**	٠,٣٠٧**	٠,٤٥٣**
المهارات الاجتماعية	٠,٤٦٥**	٠,٣٨٤**	٠,٥٢٥**
مهارات ما وراء الانفعال ككل	٠,٦٣٢**	٠,٥١٠**	٠,٧٠٧**
** دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)			

يتضح من جدول (١٣) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين درجات طلاب الجامعة على مقياس اليقظة العقلية ودرجاتهم على مقياس مهارات ما وراء الانفعال، وبناءً عليه تم قبول الفرض العاشر.

نتائج الفرض الحادي عشر وتفسيرها:

ينص الفرض الحادي عشر على أن: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات طلاب الجامعة على مقياس اليقظة العقلية ودرجاتهم على مقياس الضبط

المعرفي الذاتي، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، وجدول (١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤) معاملات الارتباط بين اليقظة العقلية والضبط المعرفي الذاتي (ن=١٨٠)

المتغيرات	التصرف الواعي	القبول	اليقظة العقلية ككل
المراقبة الذاتية	٠,٤٤١**	٠,٣٥٢**	٠,٤٩١**
التقييم الذاتي	٠,٤٧٥**	٠,٤٠٠**	٠,٥٤٢**
التعزيز الذاتي	٠,٤٠٥**	٠,٣٦٠**	٠,٤٧٢**
الضبط المعرفي الذاتي ككل	٠,٦٢٥**	٠,٥٢٨**	٠,٧١٣**
** دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)			

يتضح من جدول (١٤) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين درجات طلاب الجامعة على مقياس اليقظة العقلية ودرجاتهم على مقياس الضبط المعرفي الذاتي، وبناءً عليه تم قبول الفرض الحادي عشر.

نتائج الفرض الثاني عشر وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني عشر على أن: يمكن التنبؤ بمهارات ما وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة من خلال اليقظة العقلية، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد للكشف عن إمكانية التنبؤ بمهارات ما وراء الانفعال من خلال اليقظة العقلية، كما هو موضح بجدول (١٥):

جدول (١٥) نتائج التنبؤ بمهارات ما وراء الانفعال من خلال اليقظة العقلية (ن= ١٨٠)

الأبعاد	مصدر الانحدار	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	R^2
الوعي الانفعالي	الثابت	١٣,٦٩٤	٤,٥٦٨	٠,٢٥١
	التصرف الواعي	٠,٩٤٣	٠,١٦٧	
	القبول	٠,٥٧٦	٠,١٨٠	
إدارة الانفعالات	الثابت	١٦,١٠٢	٣,٩٠٢	٠,٢٦٣
	التصرف الواعي	٠,٧٧٢	٠,١٤٣	
	القبول	٠,٥٩١	٠,١٥٤	
الخبرة الانفعالية	الثابت	٥,٢٦١	٣,٢٣٦	٠,٢٩٢
	التصرف الواعي	٠,٧٣٥	٠,١١٨	
	القبول	٠,٤٦٥	٠,١٢٧	
التقييم الشخصي للانفعال	الثابت	٢٥,٩٧٧	٤,١٤٩	٠,١٢٧
	التصرف الواعي	٠,٥٠٠	٠,١٥٢	
	القبول	٠,٤٣١	٠,١٦٣	
مراقبة الذات	الثابت	١٧,٨١٣	٣,٣٥٧	٠,١٥٨
	التصرف الواعي	٠,٤٤٧	٠,١٢٣	
	القبول	٠,٤١٠	٠,١٣٢	
تحفيز الذات	الثابت	١٧,٥٨١	٣,٤٠١	٠,٢١٤
	التصرف الواعي	٠,٦٤٦	٠,١٢٥	
	القبول	٠,٣٦٧	٠,١٣٤	
المهارات الاجتماعية	الثابت	٨,٨٦١	٤,٣٨٩	٠,٢٧٩
	التصرف الواعي	٠,٩١٢	٠,١٦١	
	القبول	٠,٦٨٠	٠,١٧٣	
مهارات ما وراء الانفعال ككل	الثابت	١٠٥,٢٩٠	١٤,٣٦٧	٠,٥٠٧
	التصرف الواعي	٤,٩٥٥	٠,٥٢٦	
	القبول	٣,٥١٩	٠,٥٦٦	

يتضح من جدول (١٥) أن نسبة إسهام اليقظة العقلية في التنبؤ بالوعي الانفعالي بلغت (٢٥,١%)، وبلغت نسبة إسهامها في التنبؤ بإدارة الانفعالات (٢٦,٣%)، بينما أسهمت بنسبة (٢٩,٢%) في التنبؤ بالخبرة الانفعالية، كما أسهمت في التنبؤ بالتقييم الشخصي للانفعال بنسبة (١٢,٧%)، في حين بلغت نسبة إسهامها في التنبؤ بمراقبة الذات (١٥,٨%)، بينما أسهمت بنسبة (٢١,٤%) في التنبؤ بتحفيز الذات، وبنسبة (٢٧,٩%) في التنبؤ بالمهارات الاجتماعية، كما أسهمت بنسبة

(٥٠,٧%) في التنبؤ بمهارات ما وراء الانفعال، وبناءً عليه تم قبول الفرض الثـــاني عشر.

ومن خلال النتائج السابقة، يمكن صياغة معادلات التنبؤ بمهارات ما وراء الانفعال وأبعادها الفرعية من خلال اليقظة العقلية على النحو التالي:

١. **الوعي الانفعالي=** ١٣,٦٩٤+ ٠,٩٤٣× التصرف الواعي+ ٠,٥٧٦× القبول.

٢. **إدارة الانفعالات=** ١٦,١٠٢+ ٠,٧٧٢× التصرف الواعي+ ٠,٥٩١× القبول.

٣. **الخبرة الانفعالية=** ٥,٢٦١+ ٠,٧٣٥× التصرف الواعي+ ٠,٤٦٥× القبول.

٤. **التقييم الشخصي للانفعال=** ٢٥,٩٧٧+ ٠,٥٠٠× التصرف الـــواعي+ ٠,٤٣١× القبول.

٥. **مراقبة الذات=** ١٧,٨١٣+ ٠,٤٤٧× التصرف الواعي+ ٠,٤١٠× القبول.

٦. **تحفيز الذات=** ١٧,٥٨١+ ٠,٦٤٦× التصرف الواعي+ ٠,٣٦٧× القبول.

٧. **المهارات الاجتماعية=** ٨,٨٦١+ ٠,٩١٢× التصرف الواعي+ ٠,٦٨٠× القبول.

٨. **مهارات ما وراء الانفعال=** ١٠٥,٢٩٠+ ٤,٩٥٥× التصرف الواعي+ ٣,٥١٩× القبول.

نتائج الفرض الثالث عشر وتفسيرها ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث عشر على أن: يمكن التنبؤ بالضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة من خلال اليقظة العقلية، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد للكشف عن إمكانية التنبؤ بالضبط المعرفي الذاتي من خلال اليقظة العقلية، كما هو موضح بجدول (١٦):

جدول (١٦) نتائج التنبؤ بالضبط المعرفي الذاتي من خلال اليقظة العقلية (ن= ١٨٠)

الأبعاد	مصدر الانحدار	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	R^2
المراقبة الذاتية	الثابت	٩,٠٨٣	١,٦٩٢	٠,٢٤٥
	التصرف الواعي	٠,٣٣٠	٠,٠٦٢	
	القبول	٠,٢٣٠	٠,٠٦٧	
التقييم الذاتي	الثابت	١٠,٦١٤	١,٥٩٥	٠,٢٩٦
	التصرف الواعي	٠,٣٤١	٠,٠٥٨	
	القبول	٠,٢٦٤	٠,٠٦٣	
التعزيز الذاتي	الثابت	٥,٠٠٨	٢,١١٥	٠,٢٢٤
	التصرف الواعي	٠,٣٦٠	٠,٠٧٧	
	القبول	٠,٣٠٨	٠,٠٨٣	
الضبط المعرفي الذاتي	الثابت	٢٤,٧٠٦	٣,٠٥٢	٠,٥١٣
	التصرف الواعي	١,٠٣١	٠,١١٢	
	القبول	٠,٨٠٢	٠,١٢٠	

يتضح من جدول (١٦) أن نسبة إسهام اليقظة العقلية في التنبؤ بالمراقبة الذاتية بلغت (٢٤,٥%)، وبلغت نسبة إسهامها في التنبؤ بالتقييم الذاتي (٢٩,٦%)، بينما أسهمت بنسبة (٢٢,٤%) في التنبؤ ببعد التعزيز الذاتي، كما أسهمت بنسبة (٥١,٣%) في التنبؤ بالضبط المعرفي الذاتي، وبناءً عليه تم قبول الفرض الثالث عشر.

ومن خلال النتائج السابقة، يمكن صياغة معادلات التنبؤ بالضبط المعرفي الذاتي وأبعاده الفرعية من خلال اليقظة العقلية على النحو التالي:

١. **المراقبة الذاتية=** ٩,٠٨٣+ ٠,٣٣٠× التصرف الواعي+ ٠,٢٣٠× القبول.

٢. **التقييم الذاتي=** ١٠,٦١٤+ ٠,٣٤١× التصرف الواعي+ ٠,٢٦٤× القبول.

٣. **التعزيز الذاتي=** ٥,٠٠٨+ ٠,٣٦٠× التصرف الواعي+ ٠,٣٠٨× القبول.

٤. **الضبط المعرفي الذاتي=** ٢٤,٧٠٦+ ١,٠٣١× التصرف الواعي+ ٠,٨٠٢× القبول.

مناقشة نتائج الفرض العاشر والثاني عشر:

يمكن تفسير ومناقشة نتائج الفرض العاشر والثاني عشر في ضوء أن اليقظة العقلية تعزز مهارات الوعي ما وراء الانفعالي، وتساعد في الانفتاح على الخبرات الداخلية والخارجية للفرد، وبناء القدرات التي تعمل على التحكم في الاستجابات الاندفاعية، وإعادة تقييم المواقف الحياتية الضاغطة، والعمل على تفادي حدوثها (Chatterjee, etal., 2021, p.55)، كما تجعل الفرد أكثر وعيًا بما يفكر فيه وما يشعر به، وتساعده على إدارة انفعالاته بشكل أكثر فعالية، وعلى إدارة ذاته، ومشاعره؛ حتي يمكنه اختيار الأسلوب المناسب للتعامل مع الموقف (Van Dijk, 2011, p. 13).

وأشار دانيال فوكس (٢٠٢١، ص ١٦٢) إلى أن اليقظة الذهنية تدرب الطلاب على تركيز الانتباه على الحاضر والتعرف بهدوء على المشاعر والأفكار والأحاسيس الجسدية كما هي في تلك اللحظة وقبولها، ومن خلال فعل ذلك فإنك تقلل من احتمالية استجابتك للمحفزات باستخدام معتقداتك وسلوكياتك وأنماطك السلبية التلقائية؛ كما أشار رايت وآخرين (Wright, et al., 2021, p. 2) إلى أن اليقظة العقلية تساعد على قبول المواقف والاستجابات الانفعالية، وفي اختيار الاستجابات السلوكية التكيفية للضغوط، والتكيف بشكل أفضل مع الضغوط والمحفزات، وتقييم استجاباتهم العاطفية، وتطوير طرق بديلة لضبطها وإدارتها.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة تورب ولاتشين (Turp& Lacin, 2022) التي أثبتت أن اليقظة العقلية تسهم بشكل كبير في التنبؤ بما وراء الانفعال، ودراسة زاكرزاده (Zakerzadeh, 2022) التي أثبتت وجود علاقة بين اليقظة العقلية وما وراء الانفعال.

مناقشة نتائج الفرض الحادي عشر والثالث عشر:

يمكن تفسير ومناقشة نتائج الفرض الحادي العاشر والثالث عشر في ضوء أن اليقظة العقلية ترتبط بالتنظيم الذاتي لدى الأفراد وتجعلهم أكثر وعيًا ومعرفة بإمكاناتهم واختيار أهدافهم بدقة ووضوح ومراقبة تنفيذها، فالفرد حينما يكون يقظًا ذهنيًا فأنه يمر بحالة متزايدة من التأمل المعرفي للوصول إلى الاستجابة المطلوبة، لأنه سيكون بعيدًا عن الشرود الذهني مركزًا انتباهه على ما يقوم به حاليًا في هذه اللحظة، فاليقظة العقلية تساعد على زيادة وعي الفرد بذاته وأفكاره (علي المعموري وسلام عبد، ٢٠١٨، ص ٢٣٨).

كما تسهم اليقظة العقلية في زيادة تقبل الطلاب للأفكار الجديدة، ومن ثم إعادة فرز هذه الأفكار مع المعايير الذاتية للطالب، والتي تساهم في تحسين المراقبة الذاتية لنفسه، ومن ثم تقييم هذه الأفكار مع أفكاره الداخلية والذي يساهم في تحسين التقييم الذاتي لديه، ثم تدعيم الأفكار الإيجابية والتي تتفق مع معاييره الذاتية، والتي تساهم بدوره في تحسين التدعيم الذاتي لدى الطالب (أحمد بهنساوي، ٢٠٢٠، ص ٢٥٤)، كما ان من بين مهام اليقظة الذهنية تحسين عمليات الذاكرة والانتباه كما انها تلعب دورا أساسيا في مساعدة الفرد لتمييز المعلومات ثم معالجتها بطريقة واعيه (أحمد النور وهادي كريري، ٢٠١٩، ص ٥٧٦).

كما أشار كل من يوسف المرتجي وأحمد العازمي (٢٠٢٤، ص ٨٨) إلى أن اليقظة العقلية طريقة فعالة لتركيز الانتباه نحو الاستجابة للمهام: كالتذكر أو التخطيط أو مناقشة موضوع ما، فهي تنبيه بسيط لاستخدام عادات العقل، فاليقظة العقلية تساعد الأفراد على إدراك الأنشطة المبذولة لحظة بلحظة، واتخاذ القرار، وعدم التسرع في الحكم وتطوير الذات.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي مجموعة من التوصيات من أهمها:

١. ضرورة تصميم برامج تهدف إلي تنمية مهارات ما وراء الانفعال لدي فئات مختلفة.
٢. تطوير برامج إعداد الطلاب بالجامعات بما يلائم متطلبات سوق العمل.
٣. الاهتمام بالبرامج التدريسية والتثقيفية لتحسين مستوي اليقظة العقلية لدي الطلبة الذين هم بحاجة لتنميتها.
٤. تدريب الأخصائيين النفسيين علي كيفية ممارسة اليقظة العقلية.
٥. إشراك الطلبة الجامعيين في كل ما يخص دراستهم واختباراتهم وحياتهم الأكاديمية مما يسهم في منحهم مجالا يشاركون فيه بما يناسب إمكاناتهم لضبطهم معرفيًا.

البحوث المقترحة:

١. اجراء بعض الدراسات التي تتناول اليقظة العقلية وعلاقتها بالتوافق النفسي.
٢. اجراء دراسات حول اليقظة العقلية وأنماط التعلم المختلفة.
٣. فاعلية برنامج للتدريب على اليقظة العقلية في تنمية مهارات ما وراء الانفعال والضبط المعرفي الذاتي لدى طلاب الجامعة.
٤. فاعلية برنامج ارشادي قائم علي العلاج بالقبول والالتزام في تمية مهارات ما وراء الانفعال.
٥. فاعلية برنامج ارشادي قائم استراتيجيات ما وراء الانفعال في خفض التشوهات المعرفية .
٦. فاعلية برنامج ارشادي قائم علي استراتيجيات ما وراء الانفعال في تنمية الابداع الانفعالي والضبط المعرفي الذاتي.

المراجع:

المراجع العربية

أحمد إسماعيل عبود وساندي نصرت فرنسيس (٢٠١٧). اليقظة الذهنية وعلاقتها بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية للبنات*، ٢٨ (٢)، ٤٨٠- ٤٩٦. http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=123487

أحمد رجب السيد (٢٠١٨). الاتجاه نحو التخصص الدراسي وعلاقته بقلق المستقبل المهني لدى طلبة قسم التربية الخاصة بجامعة الملك فيصل. *مجلة جامعة شقراء*، (٩)، ٢٩- ٥٧. http://search.mandumah.com/Record/952999

أحمد عبد الغفار على، محمد محمود سعودي، وزين العابدين محمد وهبة (٢٠٢١) الذكاء المنظومي وعلاقته بما وراء الانفعال لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الأزهر. *مجلة التربية*، ٤٠ (١٩٠)، ٤٨٩- ٥١٣. https://doi.10.21608/jsrep.2021.187275

أحمد عبد الهادي كيشار (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات ما وراء الانفعال في تنظيم الذات الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم التربوي بجامعة الطائف. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، ٣٤ (١٢)، ٢٩٧- ٣٣٤. https://doi.org.10.21608/mfes.2018.104975

أحمد علي طلب (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي جدلي في خفض السلوك الاندفاعي لدى طلاب الجامعة ذوي أغراض اضطراب الشخصية الحدية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٢١ (٨)، ٢٢٠- ٢٧٧. 10.21608/JSRE.2020.114253

أحمد فكرى بهنساوي (٢٠٢٠). برنامج تدريبي قائم على اليقظة العقلية لتنمية الضبط الذاتي وأثره في خفض التجول العقلي لدى طلاب الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (٢١)، ٢٢٧- ٢٦٧. 10.21608/JSRE.2020.106008

أحمد محمد أبو زيد (٢٠١٧). فاعلية التدريب على اليقظة العقلية كمدخل سلوكي جدلي في خفض صعوبات التنظيم الانفعالي لدى الطالبات ذوي الشخصية الحديه وأثره على أعراض هذا الاضطراب. *مجلة الإرشاد النفسي*. (٥١)، ١- ٦٨. 10.21608/CPC.2017.42878

أحمد يعقوب النور وهادي ظافر كريري (٢٠١٩). اليقظة العقلية والتفكير ما وراء المعرفي كمنبئين بمهارات ما وراء الاستيعاب لدى طلاب كلية التربية جامعة جازان. *مجلة كلية التربية جامعة اسيوط*، ٣٥(٣)، ٥٥٦- ٥٨٧. 10.21608/mfes.2019.104164

إسماعيل عرفة (٢٠٢٠). *الهشاشة النفسية: لماذا أصبحنا أضعف وأكثر عرضه للكسر* (ط. ٢). مصر: دار تشويق للنشر والتوزيع.

أمل ناصر البهنسي (٢٠٢٣). مهارات ما وراء الانفعال وعلاقتها التنبؤية بقلق المستقبل المهني لدي طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية- جامعة دمياط*، ٣٨(٨٦)، ٢- ٨٦. 10.21608/JSDU.2023.306389

بدر محسن السعيدي (٢٠١٨). *إدارة الانفعالات وعلاقتها بمهارات ما وراء الانفعالات لدى طلبة الجامعة بدولة الكويت* [رسالة ماجستير، جامعة مؤتة]. قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعية. http://search.mandumah.com/Record/975154

تهاني طالب عبد الحسين وإنعام مجيد عبيد (٢٠١٩). ما وراء الانفعال وعلاقته بالفاعلية الذاتية لدى مقدمي الرعاية في دور المسنين. *مجلة العلوم النفسية*، ٣٠(٢)، ٤٠١- ٤٥٤.

تهاني طالب عبد الحسين وإنعام مجيد عبيد (٢٠٢٠). أنماط ما وراء الانفعال لدى المرشدين التربويين. *مجلة العلوم النفسية*، ٤٧(٢)، ١٩١- ٢٠٧. https://search.emarefa.net/detail/BIM-1301517

حسين موسى عبد الجبوري (٢٠٢٢، مارس ١٦-١٧). *الوعي الذاتي وعلاقته بما وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة* [بحث مقدم]. المؤتمر العلمي السنوي الخامس لقسم معلم الصفوف الأولى، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.

خولة سعد البلوي (٢٠٢٠). فاعلية الإرشاد السلوكي الجدلي في خفض بعض أعراض اضطراب الشخصية الحدية لدي عينة من طالبات المرحلة الجامعية. *مجلة التربية*، (١٨٥)، ١١٣٩- ١٢٠٢. 10.21608/jsrep.2020.86461

دانيال جيه فوكس (٢٠٢١). *اضطراب الشخصية الحدية (دليل عملي) برنامج متكامل لفهم وعلاج اضطراب الشخصية الحدية* (عبد الجواد خليفة أبو زيد، مترجم). مكتبة الأنجلو المصرية.

دينا صلاح الدين معوض (٢٠١٩). مهارات ما وراء الانفعال وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، (١٠٧)، ٩٦٠- ١٠٠٢.

https://doi.org/10.21608/MAED.2020.132692

رمضان علي حسن (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي قائم علي بعض الوظائف التنفيذية في تنمية الضبط المعرفي لذوي صعوبات العلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا*، ٢ (٣٣)، ٣١٧-٣٦٩.

زينب محمد حقي، نجلاء سيد حسين، وآية خالد إبراهيم (٢٠٢٢). إدارة الذات وعلاقتها بالقلق المستقبلي لدى الشباب الجامعي في ضوء متطلبات سوق العمل.*مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، ٨(٤١)، ١٢١١- ١٢٤٦. 10.21608/JEDU.2022.115890.1576

سعيد كمال عبدالحميد (٢٠١٨). ما وراء الانفعال لدى آباء الأطفال التوحديين بمرحلة ما قبل المدرسة وأثره على مشكلات أطفالهم الانفعالية والسلوكية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث – العلوم الإنسانية، ٣٢(٢)، ٢٦٦- ٣٠٠. https://search.emarefa.net/detail/BIM-910520

السيد رمضان بريك (٢٠١٦). مهارات الميتا انفعالية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية والتخصص الدراسي لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٨ (٢)، ٢٩٣- ٣١٥. http://search.mandumah.com/Record/735598

السيد رمضان بريك (٢٠٢٣). أنماط ما وراء الانفعال لدى أعضاء هيئة التدريس وعلاقتها بالدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية. *مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد*، ٤٢(٤٢)، ٣٢٠- ٣٤٦. 10.21608/JFTP.2023.188067.1258

سومية حنون وعبد المالك مكفس (٢٠٢١). مستوى الضبط الذاتي لدى طلبة قسم علم النفس في ضوء بعض المتغيرات (دراسة ميدانية بجامعة محمد بوضياف- المسيلة). *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، ٦ (٢)، ١٠٣٢- ١٠٥٩.

صلاح الدين عراقي محمد (٢٠١٤). ما وراء الانفعال الوالدي لدى الأطفال. *مجلـــة الإرشـــاد النفسي جامعة عين شمس*، (٣٧)، ٢٥١- ٢٨٤.

عاصم عبد المجيد أحمد وعمرو محمد يوسف (٢٠٢١). العواطف الفوقية وتنظيم الدافعية للتعلم وتوجه الهدف كمنبئات بفضائل الحزن الهادئ من خلال حل المشكلات النصية

والمصورة. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، ٩٠(٩٠)، ٢٤١-٣٠٨. 10.21608/EDUSOHAG.2021.188791

عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠١٠). العلاج الجدلي السلوكي (الديالكتيكي) كعلاج لسلوك تدمير الذات: إطار نظري. *مجلة علم النفس- مصر*، ٢٣ (٨٤)، ٦- ٢٧. http://search.mandumah.com/Record/84268

عبدالصبور منصور محمد ، إبراهيم رفعت إبراهيم، ودينا محمد خفاجي (٢٠٢١). فعالية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية مهارات الميتا انفعالية لدى التلاميذ الموهوبين الصم. مجلة كلية التربية، (٣٣)، ٥٣٧ - ٥٨٠. https://doi.org/10.21608/jftp.2021.42070.1079

عبد الكريم عبدالله جريد المساعيد، ومحمد احمد صوالحة (٢٠١٢). اثر برنامج تدريبي في التعليم المنظم ذاتياً وفق النظرية المعرفية الاجتماعية في دافعية التعلم الداخلية والضبط المعرفي الذاتي لدي طالبة الصف العاشر "*رسالة دكتوراه*. جامعة اليرموك.

علي حسين المعموري وسلام محمد عبد (٢٠١٨). اليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم الانسانية*، ٢٥ (٣)، ٢٢٩- ٢٤٧. 10.33855/0905-025-003-013

علي محمد الشلوي (٢٠١٨). اليقظة العقلية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب كلية التربية بالدوادمي. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (١٩)، ١- ٢٤. 10.21608/JSRE.2018.19763

كيرك ستروساهل وباتريسيا روبنسون (٢٠٢٠). *دليل عمل تركيز الانتباه والقبول لعلاج الاكتئاب* (محمود عيسى ونوار العبدالله، مترجم). بيروت: دار الخيال للطباعة والنشر والتوزيع.

لارا عبدالله النصيرات (٢٠١٩). الذكاء الشخصي وعلاقته بما وراء الانفعالات لدى طلبة جامعة مؤتة [رسالة ماجستير، جامعة مؤتة]. قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعية. http://search.mandumah.com/Record/1015369

ماثيو مكاي، جيفري سي وود، وجيفري برانتلي (٢٠٢١). *الدليل العملي لمهارات العلاج الجدلي السلوكي* (عبد الجواد خليفة أبو زيد، مترجم). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية. (نشر العمل الأصلي ٢٠٠٧)

ماجدة هليل العلي وعلي محسن راضي (٢٠١٥). ما بعد الانفعال لدى طلبة المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية/ الجامعة المستنصرية*، (٦)، ٥٠٣- ٥٢٦.
https://edumag.uomustansiriyah.edu.iq › article

محمد حسن الأبيض وهاني عبد الحفيظ عبد العظيم (٢٠٢٠). اليقظة العقلية وعلاقتها بالرفاهية النفسية وجودة الحياة لدى طلاب الجامعة في ضوء تطبيق منظومة التعليم عن بعد. *المجلة العربية للقياس والتقويم*، (١)، ١٦٠- ٢٠٠.
https://www.researchgate.net/publication/353622973

محمد عبد الرؤف محمد (٢٠٢٠). البخل المعرفي وعلاقته بما وراء الانفعال لدى طلبة الجامعة. *المجلة التربوية*، (٧٣)، ٦٧٥- ٧٥٧.
https://doi.org/10.21608/edusohag.2020.85740

محمد عبد الفتاح شاهين وعادل عطية ريان (٢٠٢٠). مستوى اليقظة العقلية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها بمهارات حل المشكلات. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الالكتروني*، ٨(١٤)، ١- ١٣. 10.33977/0280-008-014-001

محمد محمود بني يونس (٢٠٠٩). *سيكولوجيا الدافعية والانفعالات* (ط.٢). عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.

محمود حسني الأطرش (٢٠١٥). مستوى ضبط الذات لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في جامعة النجاح الوطنية وعلاقته ببعض المتغيرات. *المجلة الأوروبية لتكنولوجيا (علوم الرياضة)*، ٦ ، ١- ٢٥.
https://staff.najah.edu/en/publications/9510/

منى سليم طه (٢٠١٤). التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بالمعتقدات المعرفية الذاتية لدى الطلبة الجامعيين. *مجلة بحوث التربية النوعية*، (٣٣)، ١٥٣٥- ١٥٧٠.
10.21608/mbse.2014.146309

ميرنا ندا (٢٠٢٢). الضبط المعرفي وعلاقته بالذاكرة العاملة والكفاءة الاجتماعية الانفعالية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

ناجي محمود النواب وحازم سليمان الناصر وأنس أسود شطب (٢٠١٨). التفكير المستقبلي وعلاقته بما وراء الانفعال لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية الأساسية*، ٢٤ (١٠٠)، ٨٠٩- ٨٣٦. 10.35950/cbej.v24i100.6273

نبيل عبد الهادي السيد (٢٠٢٠). أثر التفاعل بين ما وراء الانفعال والمستوى التعليمي في مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٠ (١٠٩)، ٤٠٧-٤٦٠.
https://doi.org/10.21608/ejcj.2020.118128

نبيل عبد الهادي السيد (٢٠٢٠). أثر التفاعل بين ما وراء الانفعال والمستوى التعليمي في مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٠ (١٠٩)، ٤٠٧-٤٦٠.
https://doi.org/10.21608/ejcj.2020.118128

نصرة محمد جلجل، حسني زكريا النجار، كوثر قطب أبو قورة، ميرنا عمر ندا (٢٠٢٢). الضبط المعرفي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية الانفعالية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ* ٤ (١٠٤)، ١٦٦-١٨٨.

نورة دغنوش (٢٠٢٢). اليقظة العقلية والضغوط النفسية والانجاز الأكاديمي لدي طلبة الجامعة. *رسالة دكتوراة*، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمدخيضر-بسكرة-.

لارا عبدالله النصيرات (٢٠١٩). الذكاء الشخصي وعلاقته بما وراء الانفعالات لدى طلبة جامعة مؤتة [رسالة ماجستير، جامعة مؤتة]. قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعية.
http://search.mandumah.com/Record/1015369

هاني نعيم منصور، نوره محمد طه، مروة صادق أحمد (٢٠٢٢). الضبط الذاتي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلبة الجامعة. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ١٦ (١٠)، ٣٧٥- ٤٠٤. 10.21608/jfust.2022.262755

وليد رضوان النساج (٢٠٠٦). *التفسير النيوروجيني لفاعلية التدريب على نموذج مقترح لمهارات الميتا انفعالية لدى الأطفال المتخلفين عقليًا* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة المنوفية.

وليد رضوان النساج (٢٠٠٧). الكثافة الضوئية للحامض الريبوزي RNA والنيوكليوبروتين NPكدالة للعجز الميتا انفعالي لدى الأطفال المتخلفين عقليًا. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١٧ (٥٥)، ٤١٩-٤٦٠.
http://search.mandumah.com/Record/100937

يوسف راشد المرتجي وأحمد سعيدان العازمي (٢٠٢٤). علاقة الانفعالات الأكاديمية باليقظة العقلية ودورهما في التنبؤ بالتحصيل لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. *المجلة التربوية*، ٣٨ (١٥٠)، ٨٣– ١١٣. 10.34120/0085-038-150-003

المراجع الأجنبية:

Aguirre, B.& Galen, G. (2015). *Coping with BPD: DBT and CBT Skills to Soothe the Symptoms of Borderline Personality Disorder*. New Harbinger Publications, Inc.

AlHarbi, B., Ibrahim, K., Al-Rababaah, J. & Al-mehsin, S. (2021). The Ego Depletion and Its Relationship with the Future Anxiety among the University Female Students. *International Journal of Higher Education, 10*(2), 128-139. http://ijhe.sciedupress.com

Belli, S., Broncano, F. (2017). Trust as a meta- emotion. *Metaphiliosophy, 48*(4), 430- 448. https://doi.org/10.1111/meta.12255

Chatterjee, A., Damodar, S. K., & Hema, M. A. (2021). Influence of positive metacognitions and meta- emotions, and mindfulness on well-being. *Indian Journal of Health and Wellbeing, 12*(1), 51-56. https://iahrw.org/our-services/journals/indian-journal-of-health-wellbeing/

Chen, L., Li, J.& Huang, J. (2022). COVID-19 victimization experience and college students' mobile phone addiction: A moderated mediation effect of future anxiety and mindfulness. *International journal of environmental research and public health, 19*(13), 1- 16. https://doi.org/10.3390/ijerph19137578

Gottman, J., Katz, L.& Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology, 10*(3), 243–268. https://doi.org/10.1037/0893-3200.10.3.243

Gottman. J., Katz. L., & Hooven. C., (1997). *Meta-emotion: how families communicate emotionally*. Lawrence Erlbaum Associates. Inc.

Havighurst, S., Wilson, K., Harley, A. & Prior, M. (2009). Tuning in to kids: an emotion-focused parenting program—initial findings from a community trial. *Journal of community psychology, 37*(8), 1008-1023. https://doi.org/10.1002/jcop.20345

Safer, D., Telch, C. & Chen, E. (2009). *Dialectical behavior therapy for binge eating and bulimia*. Guilford Press.

Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice, 10*(2), 144-156. https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016

Katz, L. & Korslund, K. (2020). Principles of behavioral assessment and management of "Life-Threatening Behavior" in dialectical behavior therapy. *Cognitive and Behavioral Practice, 27*(1), 30-38. https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2019.05.003

Pereira, A., Santos, C., Barros, L., Roberto, M., Rato, J., Prata, A.& Marques, C. (2022). Patterns of Parental Reactions to Their Children's Negative Emotions: A Cluster Analysis with a Clinical Sample. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(11), 1- 14. https://doi.org/10.3390/ijerph19116844

Pushpam, M.& Srinivasan, P. (2016). Metaemotion and emotional intelligence understanding their complementary aspects. EPRA International Journal of Multidisciplinary Research, 2(3), 114-119.

Roberts, M., Sylvia, L.& Reilly-Harrington, N. (2013). *The Bipolar II Disorder Workbook: Managing Recurring Depression, Hypomania, and Anxiety (A New Harbinger Self-Help Workbook).* New Harbinger Publications, Inc.

Sadati, C., Namvar, H., & Nasrolahi, B. (2022). Association of the Meta-Emotion Structure with the Dimensions of Emerging Adulthood Identity Mediated by Mental Health in University Students. Journal of Health Reports and Technology, 8(1), 1- 7. https://doi.org/10.5812/jhrt.119942

Ludwig, D. S., &Kabat-Zinn, J. (2008). Mindfulness in medicine. Jama, 300(11), 1350-1352.

Mansell, W., Barnes, A., Grant, L., & De Sousa, L. (2020). Do meta emotion strategies and their effects vary in students between their family home and their university home? *Current Psychology, 41*, 4920- 4930. https://doi.org/10.1007/s12144-020-00996-7

Mechler, H. & McCarroll, E. (2017). Factors that Influence Parents' Meta-Emotion Approaches: Implications for Families. *International Journal of Emerging Trends in Social Sciences, 1*(2), 46-52. http://scipg.com/index.php/103/article/view/57/87

Norman, E.& Furnes, B. (2016). The concept of "meta-emotion": what is there to learn from research on metacognition?. *Emotion Review, 8*(2), 187–193. https://doi.org/10.1177/1754073914552913

Norbert Sillany(1999), Dictionnaire de Psychologie, 1er édition, presse universitaire, France, Faure (La rousse), Paris

Tuakoi, M. (2010). *Dialectical Behavior Therapy for Transitioning Juveniles: From Correctional Facility to the Community* [Unpublished Doctoral dissertation]. University of the Rockies.

Turp, H. & Laçin, B. (2022). Predictive Roles of Mindfulness and Emotion Regulation in Meta Emotions Among University Students. *Cukurova University Faculty of Education Journal, 51*(2), 1359-1376. https://doi.10.14812/cufej.1071898

Van Gordon, W., Shonin, E., & Garcia-Campayo, J. (2017). Are there adverse effects associated with mindfulness? Australian & New Zealand Journal of Psychiatry, 51(10), 977–979.

Van Dijk, S. (2011). *Don't Let Your Emotions Run Your Life for Teens: Dialectical Behavior Therapy Skills for Helping You Manage Mood Swings, Control Angry Outbursts, and Get Along with Others*. New Harbinger Publications, Inc.

Van Dijk, S. (2013). *DBT made simple: A step-by-step guide to dialectical behavior therapy.* New Harbinger Publications.

Van Dijk, S. (2016). *Surviving the emotional roller coaster : DBT skills to help teens manage emotions*. New Harbinger Publications.

Van Dijk, S.& Guindon, K. (2010). *The Bipolar Workbook for Teens dbt skills to help you control mood swings*. New Harbinger Publications, Inc.

Vonderheyde, E. (2017). *The relationship between mindfulness and stress among college students* [Unpublished Doctoral dissertation]. Rowan University.

Wang, Y., Xu, F., & Qin, F. (2019). The Influence of Enneagram on Decision Style: Mindfulness as Mediator Variable. Open Journal of Social Sciences, 7(4), 266-281.

Wright, K., Dodd, A., Warren, F., Medina-Lara, A., Dunn, B., Harvey, J., Javaid, M., Jones, S., Owens, C., Taylor, R., Duncan, D., Newbold, A., Norman, S., Warner, F.& Lynch, T. (2021). Psychological therapy for mood instability within bipolar spectrum disorder: a randomised, controlled feasibility trial of a dialectical behaviour therapy-informed approach (the ThrIVe-B programme). *International Journal of Bipolar Disorders, 9*, 1-13. https://doi.org/10.1186/s40345-021-00226-4

Zakerzadeh, P. (2022). The relationship between mindfulness and meta-emotion with distress tolerance: the mediating role of psychological capital in betrayed women. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (RRJ), 11*(8), 199-210. 20.1001.1.2383353.1401.11.8.19.0